

**Katedra:** Pedagogiky a psychologie

**Studijní program:** Vychovatelství

**Studijní obor:** Pedagogika volného času

**Evaluace programu environmentální výchovy  
„Ekocentra Podhoubí“**

**The Evaluation of the Environmental Education  
programme by "Environmental Centre Podhoubí"**

**Bakalářská práce:** 11-FP-KPP-12

**Autor:**

Adéla FLEKOVÁ

**Podpis:**

---

**Vedoucí práce:** PhDr. Jan Činčera, Ph.D.

**Konzultant:**

**Počet**

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
42	0	3	11	40	3

V Liberci dne: 24. 4. 2012

## Čestné prohlášení

**Název práce:** Evaluace programu environmentální výchovy "Ekocentra Podhoubí"

**Jméno a příjmení autora:** Adéla Fleková

**Osobní číslo:** P09000290

Byl/a jsem seznámen/a s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména § 60 – školní dílo.

Prohlašuji, že má bakalářská práce je ve smyslu autorského zákona výhradně mým autorským dílem.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracoval/a samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím bakalářské práce a konzultantem.

Prohlašuji, že jsem do informačního systému STAG vložil/a elektronickou verzi mé bakalářské práce, která je identická s tištěnou verzí předkládanou k obhajobě a uvedl/a jsem všechny systémem požadované informace pravdivě.

V Liberci dne: 24 .4. 2012

---

Adéla Fleková

## **Poděkování**

Děkuji vedoucímu mé práce PhDr. Janu Činčerovi, Ph.D., bez kterého bych práci pravděpodobně nezačala ani nedokončila. Děkuji mu za jeho neutuchající trpělivost, cenné rady a odborné vedení. Dále děkuji všem v evaluaci a výzkumu zúčastněným. A v neposlední řadě patří mé velké dík rodině.

## Anotace

Bakalářská práce se zabývá evaluací konkrétního environmentálního programu a výzkumem, jak středisko s výsledky evaluace pracovalo a jak vnímají její význam pro vlastní středisko i tvůrci a lektori programu. První část práce je teoretická. Druhá část práce vyhodnocuje efektivitu programu. Třetí část zjišťuje nakládání střediska s výsledky evaluace a vnímání jejího významu.

V druhé části práce byly informace získávány pomocí pozorování, dotazníků a rozhovorů s účastníky programu. Zároveň byla oslovena srovnatelná kontrolní skupina žáků, kteří programem neprošli, za účelem srovnání výsledků. Tato data byla analyzována a vyhodnocena. Program ovlivňuje všechny měřené proměnné, což je důkaz úspěchu programu. Na základě evaluace byly navrženy možné implementace programu.

Ve třetí části práce byly informace získávány analýzou dokumentů a rozhovory s tvůrci a realizátory programu. Byl zjištěn význam evaluace pro středisko.

Práce ukazuje, jak evaluace probíhají, jaké jsou jejich výstupy a jaké jsou celkové možnosti využití v praxi včetně tvorby podkladů žádostí o granty.

Klíčová slova: evaluace výukového environmentálního programu, smíšený výzkum, environmentální výchova, středisko ekologické výchovy.

## **Abstract**

The Bachelor thesis is based on evaluation of a concrete environmental programme, detailed research of how the process was done by the centre where it was progressed, and how the conclusion was stated according to the results. Moreover, how the creators, lecturers and centre itself perceives the significance of the evaluation. First, there is a theoretical part. Secondly, the effectiveness of a programme is evaluated. Finally, the third part investigates the particular handling of a centre with the results of evaluation and copes with the perception of research significance.

In the second part of the work all pieces of information were gained from the observation, questionnaires, and interviews with the participants. Consequently, the comparable controlling group of students, which didn't get through the programme in order to compare the results, was asked. Those data were analysed and evaluated. The programme afflicts all measured variable, which is a proof of success. At the basis of evaluation the possible implementation of the programme were suggested.

In the third part of this work the pieces of information were derived by the analysis of documents and interviews with the authors and implementers of the programme. The importance of the evaluation for the centre was discovered.

The work shows; the process of evaluation, the outputs, and global possible utilization in practice, except of the creation of application foundations and grand requests.

Keywords: evaluation of educational environmental programme, mixed research, environmental education, ecological education centre.

## Obsah

Úvod .....	9
1 Teoretická část.....	10
1.1 Environmentální výchova v České republice.....	10
1.2 Nabídka středisek environmentální výchovy v České republice.....	10
1.3 Evaluace .....	11
1.4 Evaluace environmentálních programů v České republice .....	12
2 Výzkum efektivity programu.....	13
2.1 Cíle výzkumu .....	13
2.2 Analýza programu .....	14
2.3 Metodika evaluace.....	19
2.4 Metody sběru dat.....	19
2.4.1 Kvalitativní část evaluace .....	19
2.4.2 Kvantitativní část evaluace .....	20
2.5 Výběr vzorku, sběr dat .....	21
2.6 Analýza dat.....	22
2.7 Prezentace výsledků .....	29
2.7.1 Kvalitativní část .....	29
2.7.2 Smíšená část výzkumu .....	31
2.7.3 Kvantitativní část .....	32
2.8 Diskuze.....	32
2.9 Limity výzkumu .....	33
2.10 Doporučení a modifikace programu .....	34
3 Výzkum implementace výsledků evaluace do programu ekocentra Podhoubí .....	36
3.1 Metodika výzkumu.....	36
3.2 Analýza střediska ekologické výchovy Podhoubí.....	37
3.3 Přehled respondentů .....	41

3.4	Analýza dat.....	41
3.5	Prezentace výsledků .....	46
3.5.1	Jaké faktory ovlivnily Ekocentrum Podhoubí v rozhodování o následném využití programu? .....	46
3.5.2	Jak Ekocentrum Podhoubí implementovalo návrhy změn? .....	46
3.5.3	Jak tvůrci a realizátoři vnímají význam evaluace pro svoji práci? .....	46
3.5.4	Jaký přikládají tvůrci a realizátoři význam evaluaci pro vlastní středisko? .....	47
3.5.5	Vyhodnocení silných a slabých stránek programu „S Turem zítra tu i budu“ .....	47
3.6	Diskuze.....	49
4	Závěr.....	50
5	Použité zdroje .....	51

## Seznam Tabulek

Tabulka 1 Experimentální skupina rozhovory .....	21
Tabulka 2 Experimentální skupina .....	21
Tabulka 3 Kontrolní skupina .....	21
Tabulka 4 Výsledky experimentální skupina .....	25
Tabulka 5 Výsledky kontrolní skupina .....	26
Tabulka 6 Srovnání pretestů experimentální a kontrolní skupina .....	26
Tabulka 7 Srovnání posttestů experimentální a kontrolní skupina .....	27
Tabulka 8 Srovnání dívky experimentální skupiny .....	27
Tabulka 9 Srovnání chlapci experimentální skupiny .....	28
Tabulka 10 Srovnání pretestů dívky a chlapci experimentální skupiny .....	28
Tabulka 11 Srovnání posttestů dívky a chlapci experimentální skupiny .....	28

## Seznam obrázků

Obrázek 1 Logický model programu .....	18
Obrázek 2 Schéma kategorií výzkumu efektivitu programu .....	24
Obrázek 3 Schéma kategorií výzkumu využití evaluace .....	42

## Seznam příloh

A	Evaluační dotazník .....	55
B	Ukázka několika přepisů rozhovorů z evaluace programu .....	57
C	Ukázka přepisů rozhovorů s realizátory a tvůrci .....	65



## Úvod

Příroda a planeta Země znamená pro každého něco jiného a každý vnímá jinak i výzvy a hrozby z oblasti životního prostředí. Bez ohledu na různorodost názorů a postojů je vždy na místě určitý respekt a poznání dané problematiky. S cílem prohlubovat vztah k přírodě a planetě Zemi vznikla environmentální výchova, která se v posledních čtyřiceti letech snaží vychovávat lidi po světě k uvědomělejšímu pro-environmentálnímu chování. Nástrojem zjišťujícím, zda daný výukový program zanechává na vychovávaných nějaký efekt, je evaluace, která kvantitativně i kvalitativně vyhodnotí průběh a výsledky činnosti. Evaluace se u nás i ve světě používají k vyhodnocování programů a činností v sociální oblasti, pedagogice i mnoha jiných. V České republice nejsou zatím v environmentální výchově evaluace příliš rozšířeny.

Ve své práci se zabývám evaluací jednoho konkrétního programu Ekocentra Podhoubí a sice „S Turem zítra tu i budem“. Zjišťuji nejen efektivitu programu, ale i důvody, proč se tvůrci a realizátoři rozhodli pro evaluaci, jak s ní dále nakládali a význam evaluace pro celé středisko. Ve své práci využívám zkušeností z předchozího výzkumu, který proběhl v rámci studentské vědecko umělecké činnosti. První část se zabývá teoretickým pozadím evaluací. Druhá část se zabývá výzkumem efektivit tohoto programu. Třetí část se zabývá Ekocentrem Podhoubí a jeho nakládáním s evaluací.

Na tomto konkrétním příkladu bych ráda ukázala, jak evaluace probíhají a jak dalekosáhlý může být jejich přínos. Výstupy z evaluací totiž slouží jednak jako vyhodnocení efektivit, tj. kvantitativně i kvalitativně vyjádřená úroveň dosažených změn u účastníků. Zároveň mohou sloužit jako podklad pro změny v teorii programu. Evaluace slouží jako významná zpětná vazba pro tvůrce i lektory, pro které může být i důležitým potvrzením smyslu jejich práce. V neposlední řadě evaluace mají potenciál být stále více využívány jako údaje ovlivňující grantovou politiku a tok peněz v dané oblasti.

# 1 Teoretická část

## 1.1 Environmentální výchova v České republice

Principy environmentální výchovy jsou zapsány v Deklaraci z Tbilisi kde jsou i cíle environmentální výchovy (Tbilisi Declaration 1977). Na základě zákonů vydaných Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy a Ministerstvem životního prostředí, byla environmentální výchova včleněna do školních kurikulů (Cenia, 2012). Cílem environmentální výchovy je ovlivňovat pro-environmentální chování. „*Pro-environmentální chování je takové chování, které je obecně (či podle poznatků environmentalistiky) v kontextu dané společnosti hodnoceno jako šetrná varianta environmentálního chování či příspěvek ke zdraví životního prostředí*“ (Krajhanzl, 2009). Jak uvádí Činčera (Činčera, 2011a) pro-environmentální chování se dá rozdělit do pěti kategorií: ekomanagement (chování, ve kterém přímo ovlivňujeme zacházení s přírodními zdroji), spotřebitelství (chování, ve kterém nakládáme s osobními financemi), přesvědčování (chování, kterým ovlivňujeme ostatní lidi k pro-environmentálnímu chování), politické chování (chování, kterým využíváme politických práv) a právní chování (chování, kterým využíváme právních norem).

## 1.2 Nabídka středisek environmentální výchovy v České republice

Environmentální výchova je realizována ve školských i mimoškolských zařízeních a organizacích. Důležitou roli hrají specializovaná střediska environmentální výchovy, která nabízejí výukové programy pro školy.

Střediska realizují denní a pobytové výukové programy. Denní programy probíhají přímo ve střediscích nebo ve školách. Programy se skládají jak z výuky teoretických znalostí daných témat, tak praktických dovedností environmentální výchovy. Pobytové programy bývají rozsáhlejší nebo spojují krátké programy do logických celků. Pobytové programy jsou do výuky zařazovány různým způsobem a to buď jako samostatný environmentální kurz, v rámci škol v přírodě nebo v rámci turisticko-sportovního kurzu (Pavučina, 2012). Dále střediska pořádají jednodenní či vícedenní vzdělávací akce či školení pro učitele a zážitkově-vzdělávací programy pro veřejnost.

Střediska splňující určitá kritéria, tvoří Sdružení středisek ekologické výchovy Pavučina (dále jen SSEV). V současné době je v SSEV Pavučina sdruženo 38 středisek. Dle výroční zprávy SSEV Pavučina proběhly v roce 2010 následující akce:

- celkem 10 080 denních výukových programů pro mateřské, základní i střední školy, zúčastnilo se jich 191 879 účastníků v celkové době trvání 20178 hodin;
- celkem 363 pobytových výukových programů pro mateřské, základní i střední školy, zúčastnilo se jich 8 416 účastníků, počet hodin trvání 7 026, počet dnů trvání 1345;
- členská střediska Pavučiny připravila v roce 2010 celkem 484 jednodenních vzdělávacích akcí pro 7865 pedagogických účastníků a dále 120 pobytových vzdělávacích akcí pro celkem 2333 pedagogických účastníků v době trvání 545 dní;
- členská střediska SSEV Pavučina připravila 48 projektů pro školy, kterých se zúčastnilo 99886 účastníků;
- pracovalo při střediscích ekologické výchovy 145 volnočasových kroužků, které navštěvovalo celkem 2927 mladých lidí. Také bylo připraveno 343 nepravidelných akcí jako exkurze a výlety pro celkem 17562 účastníků;
- členská střediska v roce 2010 připravila celkem 930 akcí pro 201879 účastníků široké veřejnosti (SSEV Pavučina, 2012).

Na základě přehledu je možné říci, že převažují krátké výukové programy. Dlouhodobé výukové programy jsou méně časté. To může vést k otázkám, jakým způsobem vyhodnocovat efektivitu krátkých programů u středisek, které nabízejí desítky těchto programů. V současné chvíli se také nabízí otázka, zda je ve finančních, materiálních a personálních možnostech středisek vést programy, které jsou dlouhodobé.

### 1.3 Evaluace

Podle Benneta (1989) je evaluace proces posuzování hodnoty určitého programu. Tu můžeme posuzovat na úrovni programu jako celku, produktu, ve vztahu k očekávaným cílům a výstupům, procesům v programu, prostředkům a efektivitě využití zdrojů. Obdobně Mertensová (2010) chápe evaluaci jako výzkumný proces sběru a analýzy dat, ze které se vyvozují závěry o situaci, produktu, lidech, kvalitě programu, hodnotách, postupech, návrzích a plánech týkajících se programu. Výstupem evaluace mohou být empirická (fakta, co bylo naměřeno) či normativní data (hodnocení a hodnoty).

Bennet (1989) dále rozlišuje mezi efektivitou a úsporností programu. Program je efektivní, pokud naplňuje své očekávané cíle a výstupy. Úspornost programu označuje vztah mezi vynaloženým úsilím do programu a jeho naplňováním, tudíž prakticky jeho nákladnost.

Evaluace mohou být buď formativní, nebo sumativní (Mertens, 2010). Cílem formativní evaluace je zkvalitnit evaluovaný program. Cílem sumativní evaluace je vyhodnotit program, který už je ukončen, aby zjistila vztah mezi výstupy, dopady a vynaloženými prostředky. Tento druh evaluace často rozhoduje o dalším směřování programu, popřípadě zajišťování prostředků na jeho fungování.

#### **1.4 Evaluace environmentálních programů v České republice**

Činčera (2008b) ve svém článku rozlišuje čtyři evaluační strategie, které jsou nejvíce využívány středisky. První využívá zkušenosti lektorů, kteří převážně hodnotí program subjektivním nestrukturovaným pozorováním. Podle druhé strategie hodnotí program lektoři provádějící náslehy, kteří využívají strukturovaného nebo nestrukturovaného pozorování. Třetí strategie vyhodnocuje program na základě chování účastníků během programu. Může využít různých zpětnovazebných technik či dotazníků a reflexí. A čtvrtou strategií je využití externích evaluátorů, kteří využívají výzkumných metody.

Čtvrtá strategie, tedy evaluace, kterou provádí externí evaluátoři pomocí výzkumných metod, není v oblasti environmentálních programů v České republice příliš rozšířená. V současné době tímto typem evaluace prošlo pouze několik programů. Těmi jsou programy Ekoškola, Globe, Les ve škole, škola v lese Sdružení TEREZA. Evaluace programů Sdružení TEREZA proběhla ve spolupráci sdružení a Technické univerzity v Liberci. Bylo naměřeno, že program Ekoškola má dopady na většině zkoumaných proměnných (Činčera, 2008a). Dalším evaluovaným programem Sdružení TEREZA byl mezinárodní program GLOBE. Evaluace poukazuje na fakt, že program rozvíjí znalosti žáků o životním prostředí, ale nemá podstatnější vliv na jejich výzkumné dovednosti, které by měl rozvíjet, jelikož učitelé se v rámci programu zabývají sběrem dat více, než dalším výzkumným fázím programu (Činčera, Mašková, 2011b). Evaluací programu Les ve škole škola v lese bylo zjištěno, že je potřeba program přetvořit, pokud má splňovat své cíle. Program se skládal z pracovních listů, bez celkové koncepce. Na základě výsledků, které přinesla evaluace, se v minulém roce měnila metodika a celkové pojetí programu (Sdružení TEREZA, 2012).

Evaluací, kterou provádí externí evaluátoři pomocí výzkumných metod, prošlo i několik středisek nabízejících pobytové programy. Rozsáhlé evaluace proběhly ve středisku SEV Jizerka, která nabízí dva programy v rámci projektu Člověk a krajina Jizerských hor. Tyto programy byly opakovaně evaluovány týmem z Technické univerzity v Liberci a následně

byly implementovány navrhované změny. Bylo naměřeno, že programy mají dopady na většinu měřených proměnných (Činčera, 2011d). Další evaluací prošel dvouletý program Podblanického ekocentra Českého svazu ochránců přírody Vlašim. Po prvním roce programu byla provedena evaluace formativní a po druhém roce byla provedena souhrnná evaluace obou ročníků a to sumativní. Bylo naměřeno, že program pozitivně ovlivňuje znalosti žáků a jejich odhodlání jednat ve spotřebitelské oblasti (Činčera, Macháčková, 2009).

Z předešlého výčtu vidíme, že středisek využívajících externích evaluátorů je velmi málo. Do výčtu by se dalo zařadit Ekocentrum Podhoubí, jehož výzkum je prezentován níže. Evaluace probíhá v Městském středisku ekologické výchovy DIVIZNA v Liberci a evaluaci připravují ve Společnosti přátel přírody Čmelák v Liberci, v obou případech spolupracují s Technickou Univerzitou v Liberci.

## 2 Výzkum efektivity programu

V druhé kapitole mé práce bych ráda podrobně popsala evaluaci ročního výukového environmentálního programu Ekocentra Podhoubí „S Turem zítra tu i budem“.

### 2.1 Cíle výzkumu

Jedním ze středisek environmentální výchovy, působících v Čechách, je Ekocentrum Podhoubí. Středisko působí v Praze a po Středočeském kraji. Zabývá se výukovými environmentálními programy, školeními pro pedagogy a v roce 2011 otevřelo Ekoškolku Rozárku. V posledních několika letech prochází středisko změnami v koncepci a směřování. Součástí změn bylo zjišťování, zda má smysl vést dlouhodobé programy takového rozsahu. V letech 2010 a 2011 byl program „S Turem zítra tu i budem“ evaluován týmem z Technické Univerzity v Liberci (dále jen TUL).

Cílem evaluace bylo zjistit následující výzkumné otázky:

Kvalitativní část

- Jaký pohled mají účastníci programu na motivační rámec (komiksy, příběh)?
- Má smysl využití mapy (její stavění a vymýšlení inovací)?
- Jaké aktivity se líbily účastníkům programu?
- Jaké aktivity se nelíbily účastníkům programu?
- Jak účastníci interpretují program?

### Smíšená část výzkumu

- Jak účastníci hodnotí význam programu pro změnu svých znalostí, postojů a chování?

### Kvantitativní část

- Jaký má program vliv na zvolené proměnné (vybrané akční kompetence, přesvědčení o zvládnutí akčních kompetencí)?.

V rámci evaluace jsem byla jako členka evaluačního týmu zodpovědná za zpracování kvalitativní části výzkumu a to v rozsahu evaluačního plánu, příprav, sběru a zpracování dat, následně vypracování celé evaluační zprávy. Následující text proto shrnuje práci jako výsledek celého evaluačního týmu zahrnujícího dva studenty TUL (Fleková, Kopecký) a vyučujícího v roli tutora a garanta výzkumu (PhDr. Jana Činčery Ph.D.). Výsledky evaluace byly následně konzultovány a publikovány v recenzovaném časopise Envigogika.

## 2.2 Analýza programu

**Program:** S Turem zítra tu i budem

**Cílová skupina:** 3. – 5. třída základních škol

**Realizátor:** Ekocentrum Podhoubí

**Doba trvání:** jeden školní rok, od začátku do konce.

**Očekávané výstupy:**

Děti u deseti problémů trvale udržitelného rozvoje:

získají základní znalosti o těchto tématech;

si osvojí dovednosti, kterými mohou v těchto oblastech přispět k řešení problémů životního prostředí;

jednu činnost aplikují do běžného života školy;

alespoň jednu činnost dělají/udělají i v mimoškolním životě;

žáci mapují, jak se konkrétní environmentální problém promítá v jejich obci, a navrhuje, co pro jeho řešení mohou dělat;

žáci zlepšují svou dovednost spolupráce;

žáci zlepšují svou dovednost diskutovat a argumentovat (při stavbě města);

žáci zlepšují svou ICT dovednost – při práci s webem, účasti v internetové diskuzi (zdroj interní dokumenty Ekocentra Podhoubí).

**Aktivita:** žáci plní úkoly, které mají každý měsíc jiné téma. Úkoly jim zadává učitel, dle propracované struktury. Na tři celodenní programy přijedou lektoři (na začátku školního roku, v polovině a na konci). Program není sestaven dle konkrétního modelu učení. S aktivitami může učitel nakládat dle svého uvážení, program ale obsahuje několik hlavních, povinných, aktivit, které by měl splnit. Aktivita jsou doplněny o tematický komiks na každý měsíc a o motivační příběh o tom, co se právě odehrává v zemi Turo. Následuje výčet hlavních aktivit. Aktivit v každém měsíci je mnoho a tudíž není možné je zde všechny zahrnout.

**Září:** úvodní motivaci ke vstupu do imaginární země uvádějí lektoři. První aktivita je zaměřená na krajinný ráz. Současně se žáci dozvídají princip stavění mapy země Turo. Probíhá první čtení motivačního příběhu a následuje úvodní stavění mapy.

Obsahem tématu prvního měsíce je zjišťování, jak vypadala vesnice/město, ve kterém se škola nachází v minulosti. Je zde aktivita, kdy pomocí pantomimy žáci předvádí různá povolání.

**Říjen:** žáci sestavují pyramidu jídelníčku. V další aktivitě vymýšlejí, co vše může člověk dělat pro své zdraví. Dále zaznamenávají, co všechno snědli za celý den a porovnají se zpracovanou pyramidou. Seřadí se podle toho, jak jedli zdravě, následuje pohybová aktivita, kdy běhají, podle vyváženosti jídelníčku. Čím více byl jídelníček nezdravý, tím více žák běhá. Na základě aktivity by si žáci měli uvědomit spojitost stravování a pohybu. Na závěr tohoto tématu si třída společně uvaří zdravé jídlo.

**Listopad:** tématem je doprava. Každý si vylosuje kartičku s dopravním prostředkem, kde je i vypsána míra znečištění. Následuje názorná demonstrace, které prostředky a jak moc znečišťují prostředí. Dále žáci vytvoří tabulku, kde jsou prostředky, počet osob, cena, počet ujetých kilometrů a míra znečištění. Proveďte se srovnání prostředků v tabulce a reflexe. Další aktivitou je vytvoření T-grafu vesnice/města, tudíž jaká jsou pozitiva a negativa dopravy v dané vesnici/měste.

**Prosinec:** tématem je energie. Proběhne hledání spotřebičů a zdrojů energie ve škole a ve třídě. Další aktivitou je experiment měření teploty na podlaze, u stropu, u oken a u topení. Zhodnotí se naměřené hodnoty a vymýšlí se úsporná opatření. Žáci provedou reálný výpočet, kolik škola zaplatí za elektřinu, na jeho základě žáci vymyslí úsporná opatření.

V prosinci probíhá zimní program s lektory. Hraje se pohybová aktivita na zemědělce, kdy si žáci vyzkouší těžký život zemědělců. Proběhne motivace k dalšímu stavění mapy a vysvětlení si tvorby vylepšení v mapě.

**Leden:** tématem jsou odpady. Žáci zjišťují co se děje s odpady a zahrají si aktivitu popelářský vůz, kdy probíhá názorné třídění odpadu. Třída vymýšlí, jak by se odpad dal dále zpracovávat. Žáci zjišťují, co se děje s odpadem v jejich okolí. Vymýšlí opatření ve své třídě.

**Únor:** tématem je transport potravin. Proběhne aktivita foukání potravin, které představují papírky rozmístěné na mapě, podle toho odkud pocházejí. Žáci vymyslí důvody, proč je lepší, když potraviny necestují. Žáci se učí se poznávat značku BIO, a zkoušejí to i prakticky na obalech od různých výrobků. Po skupinkách vytvoří reklamu na BIO výrobek a následně ji představí.

**Březen:** tématem je voda. Proběhne aktivita rozložení vody na zemi, kdy se vysvětlí, jaké jsou její druhy a kolik procent z ní je pitné. Následuje pouť kapky vodušky, což je aktivita, kde se zařazují za sebou obrázky znázorňující koloběh vody. Žáci si zahrají na Šetrňákov a Plejtvákov, kde běhají s vodou v kelímku, podle toho zda rodina šetří či plýtvá, hru dokončí jen vesnice Šetrňákov, třída vysvětlí proč. Žáci si vyzkouší experiment s mytím rukou, kde měří, kolik se vypořebuje vody, když se voda při mydlení vypíná a nevypíná. V této aktivitě je vidět rozdíl, který se v reflexi probere. Žáci si vysvětlí, proč je důležité vodou šetřit.

**Duben:** tématem jsou škodlivé materiály a jejich náhrada. Žáci označují škodlivé věci ve třídě a kreslí alternativní třídu. Za škodlivé materiály plní úkoly. Vymýšlí materiály, které by je mohly nahradit.

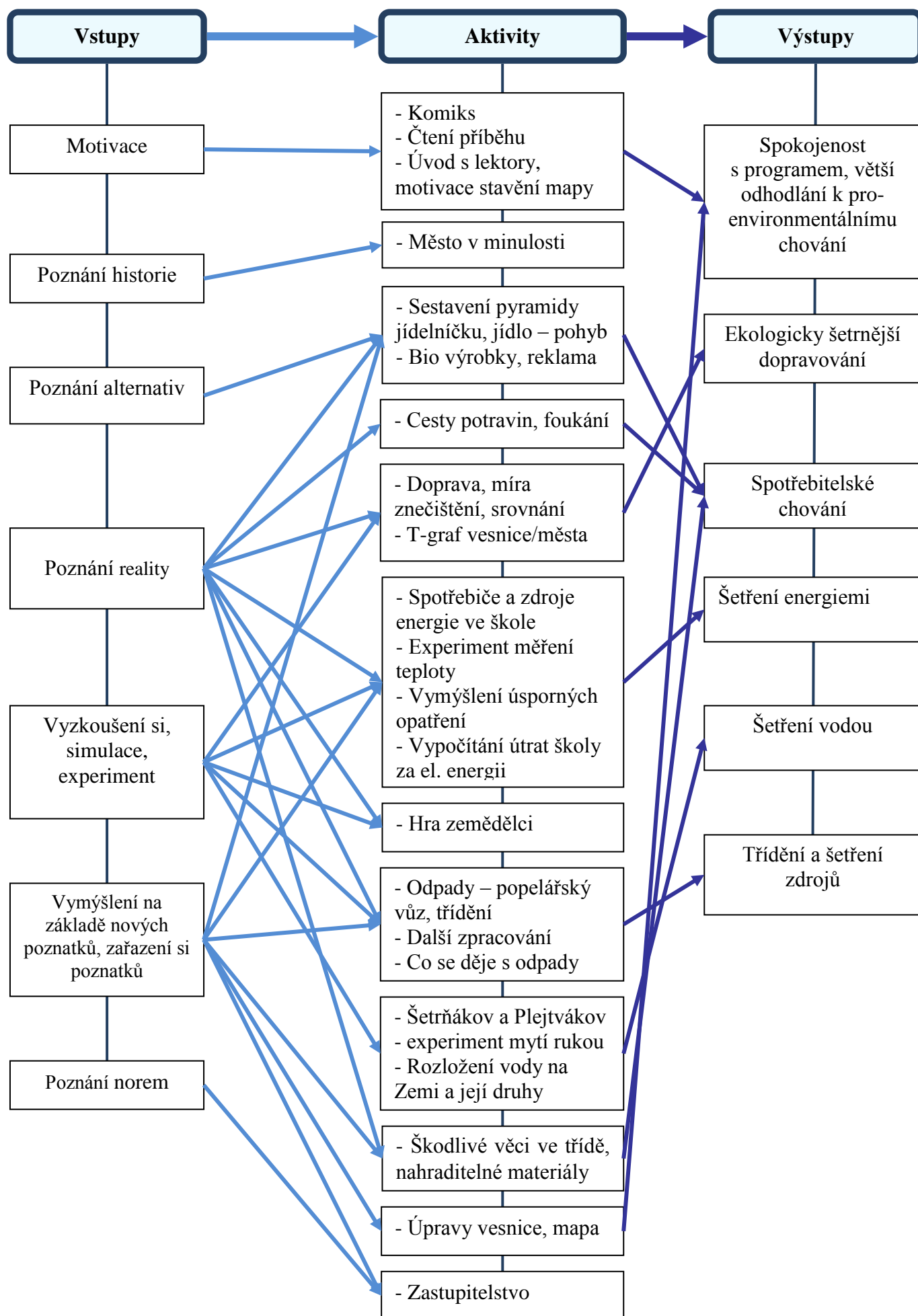
**Květen:** Žáci vymýšlí možné úpravy do chodu vesnice/města. Nakreslí velkou mapu své vesnice/svého města, do které vymýšlejí a zanášejí, co by se dalo vylepšit. Zahrají si aktivitu zastupitelstvo, kde si vysvětlí, čím je kompetence řešit jaký problém (radní, zastupitelstvo občan). Následuje názorná ukázka fungování.



V květnu a červnu probíhá závěrečný program s lektory, který je ohlédnutím za celoročním programem. Žáci staví sochy v přírodě, takzvaný land-art, což má být socha pro Tury na rozloučení.

Aby byl vidět vztah mezi aktivitami, zdroji a očekávanými výstupy a cíli programu, kreslí se grafické znázornění dle teorie programu do logického modelu. Tím můžeme zjistit, jak program funguje, na jeho základě se dá měnit struktura programu, zjišťovat zda a jak program naplňuje své cíle na úrovni aktivit. Kellog Foundation uvádí tři druhy logického modelu: model výstupů (znázorňuje vztah mezi prostředky, cíli a výstupy), model aktivit (znázorňuje posloupnost aktivit v programu a jejich vzájemný vztah, aby naplňoval očekávané výstupy) a model teorie (znázorňuje princip a fungování teorie). Z analýzy programu jsme sestavili druhý druh logického modelu a to vztah mezi aktivitami a výstupy (W. K. Kellog Foundation, 2010).

Obrázek 1 Logický model programu



## 2.3 Metodika evaluace

## 2.4 Metody sběru dat

Pro potřeby zde prezentované evaluace byl zvolen smíšený design evaluace, to je kombinace několika kvalitativních a kvantitativních nástrojů:

- ohniskové rozhovory s experimentální skupinou,
- nezúčastněné pozorování experimentální skupiny,
- testy ve formě pretest – posttest, experimentální a kontrolní skupina.

### 2.4.1 Kvalitativní část evaluace

Pro vyhodnocení efektivity programu a dalších proměnných bylo využito dvou kvalitativních metod. Metody nestrukturovaného pozorování tříd v několika fázích programu a druhou metodou byly rozhovory s ohniskovými skupinami s návodem.

Nezúčastněné pozorování tříd experimentální skupiny bylo provedeno v osmi třídách. Třídy byly pozorovány v různých fázích programu. Evaluátoři do programu za žádných okolností nezasahovali a snažili se třídu nerušit. Pozorování si kladlo za cíle sledovat spokojenost žáků a jejich přijetí programu, využívání motivačního rámce v jednotlivých třídách a dále také získání dat, podporujících nebo doplňujících data z rozhovorů (Hendl, 2008).

Ohnisková skupina jsou rozhovory se skupinou, využívající vzájemných interakcí (Mertens, 2010). Probíhají jako rozhovory, mají moderátora a dodržují strukturu otázek – zahajovací, úvodní, hlavní a závěrečné (Švaříček & Šedřová, 2007). Ohniskové rozhovory probíhaly v menších skupinkách po pěti až osmi žácích. Rozhovory proběhly s padesáti pěti žáky. Při formulaci otevřených otázek vycházeli tazatelé z předem připraveného seznamu, který podle situace modifikovali (Hendl, 2008). V průběhu dotazování byl seznam obměňován, když byly odpovědi na otázky nasycené (viz níže, analýza dat). Dotazovaná skupina byla vybírána modifikovanou metodou sněhové koule (Švaříček & Šedřová, 2007). Metoda sněhové koule funguje na základě získávání doporučení od respondentů na další možné respondenty. K tomuto výzkumu byla upravena tak, že byli náhodně vybráni dva žáci, kteří se přihlásili a ti si poté k sobě vybrali několik dalších spolužáků.

## 2.4.2 Kvantitativní část evaluace

Pro sběr dat v kvantitativní části byla zvolena metoda designu pretest – posttest na experimentální a kontrolní skupině. Experimentální skupina prochází programem, test vyplní před vstupem do programu a po skončení programu, zatímco kontrolní skupina vyplní test ve stejném období jako experimentální skupina, s tím rozdílem, že se programu nezúčastňuje (Mertens, 2010). K zodpovězení evaluačních otázek evaluátoři navrhli dotazník, který částečně využil již existujícího nástroje na měření pro-environmentálních postojů. Tím byl standardizovaný dotazník pro-environmentálních postojů a chování CATES (Musser & Malkus, 1994). V CATES jsou položky formulovány z pohledu dvou různě smýšlejících dětí a žáci mají vyplnit, jakému se více podobají. Test se hodnotí na škále od jedné do čtyř bodů (čtyři je nejvíce pro-environmentální chování). Žáci zaškrťávají menší či větší čtvereček, podle toho, jak moc se zvolenému dítěti podobají. Další část testu pokrývala zbývající evaluační otázky, ty identifikovaly akční kompetence pro-environmentálního chování.

Dotazník se skládá ze tří částí:

1. identifikační část, identifikující pohlaví a věk respondenta;
2. škála přesvědčení o zvládnutí pro-environmentálního chování (vycházející z CATES testu);
3. identifikace špatného pro-environmentálního chování a jeho nahrazení, měřící akční kompetence.

Před zahájením výzkumu byl dotazník ověřen na jedné pilotní skupině. Pro vyhodnocení jeho interní reliability (Cronbach alfa test). Reliabilita dotazníku je schopnost měřit spolehlivě a přesně zkoumaná data dotazníkem (Chráška, 2007). Cronbachova alfa zde nabývá hodnot v rozmezí jedna až nula, přičemž hodnota 0,7 a více znamená vysokou konzistenci a reliabilitu. Test měl hodnotu alfa 0,75 a je tedy možné jej považovat za dostatečně reliabilní (Hendl, 2004). Evaluátoři dále zjistili, že nejmladší účastníci programu, tedy třetí ročníky, test nezvládnou. Byla vytvořena ještě zjednodušená varianta testu pro mladší žáky. Výsledky šetření na skupině mladších žáků nebylo možné vyhodnotit, jelikož sebraný vzorek spárovaných dotazníků byl příliš malý, tudíž statistické vyhodnocení nemohlo být provedeno. K vyhodnocení kvantitativní části evaluace u nejmladších žáků, tedy třetích tříd, by bylo potřeba většího vzorku experimentální a kontrolní skupiny.

## 2.5 Výběr vzorku, sběr dat

Vzorek pro kvalitativní evaluaci vznikl náhodným výběrem škol, kde následně probíhalo pozorování a byly provedeny rozhovory. Účastníci pro rozhovory byli vybíráni metodou sněhové koule, jak je již popsáno výše. Celkem rozhovory prošlo padesát pět žáků.

**Tabulka 1 Experimentální skupina rozhovory**

<b>Experimentální skupina rozhovory</b>					
Počet tříd	Žáků celkem	Z toho dívek	Věkový průměr	Z toho chlapců	Věkový průměr
8	55	28	10,14	27	10,46

Výběr vzorku pro kvantitativní část byl proveden na základě dohody s realizátorem evaluace, a to do experimentální skupiny byly zapojeny všechny třídy procházející programem ve školním roce 2010/2011. Dotazníky kompletně od pretestu a posttestu experimentální skupiny se vrátilo od 9 tříd, po zpracování bylo celkem získáno 134 spárovaných dotazníků.

**Tabulka 2 Experimentální skupina**

<b>Experimentální skupina</b>					
Počet tříd	Žáků celkem	Z toho dívek	Neoznačeno	Z toho chlapců	Věkový průměr
9	134	67	5	62	10,46

Kontrolní skupina byla sestavena na základě párování dle stanovených podmínek (ročník, škola), pokud možno žáci z paralelních tříd stejných škol. Od kontrolní skupiny bylo získáno 96 spárovaných dotazníků ze sedmi různých tříd.

**Tabulka 3 Kontrolní skupina**

<b>Kontrolní skupina</b>					
Počet tříd	Žáků celkem	Z toho dívek	Neoznačeno	Z toho chlapců	Věkový průměr
7	96	47	3	46	10,63

Jelikož při sestavování skupin nebyl použit náhodný výběr, odpovídá zvolený postup kvaziexperimentálnímu designu. Kvaziexperiment má jediný rozdíl, že žáci do vzorku nejsou vybíráni náhodně. Experimentální design by se v našich podmínkách nemohl uskutečnit, jelikož program musel probíhat v celé třídě, tudíž žáci nemohli být vybráni náhodně do

experimentální a kontrolní skupiny. Přestože kvaziexperimenty jsou považovány za akceptovatelné evaluační plány, je třeba upozornit na jejich limity. Nelze například vyloučit, že učitelé se žákům v experimentálních třídách věnují ve srovnání s kontrolními více i nad rámec programu. Přestože považujeme za důležité tento limit evaluace uvést, domníváme se, že použité statistické procedury jeho riziko snižují na akceptovatelnou hladinu (Mertens, 2010).

Dotazník zadávalo třídě ekocentrum, když bylo na jejich zahajovacím a ukončovacím programu ve školním roce 2010/2011. Lektori ekocentra instruovali všechny žáky stejně:

- aby vyplňovali dotazník, podle pravdy,
- aby neopisovali, jelikož potřebujeme jejich názory.

Na dotazník měli čas, mezi 15 – 30 minutami, což bylo dostatečné. V průběhu vyplňování testu se ve třídě udržoval klid.

O sběr dat kontrolní skupiny byla požádána po předchozí domluvě paní učitelka, která realizovala program v dané třídě. Instrukce jí byly vysvětleny stejně, aby byly zajištěny stejné podmínky. Sebraná data poté poslala evaluátorům.

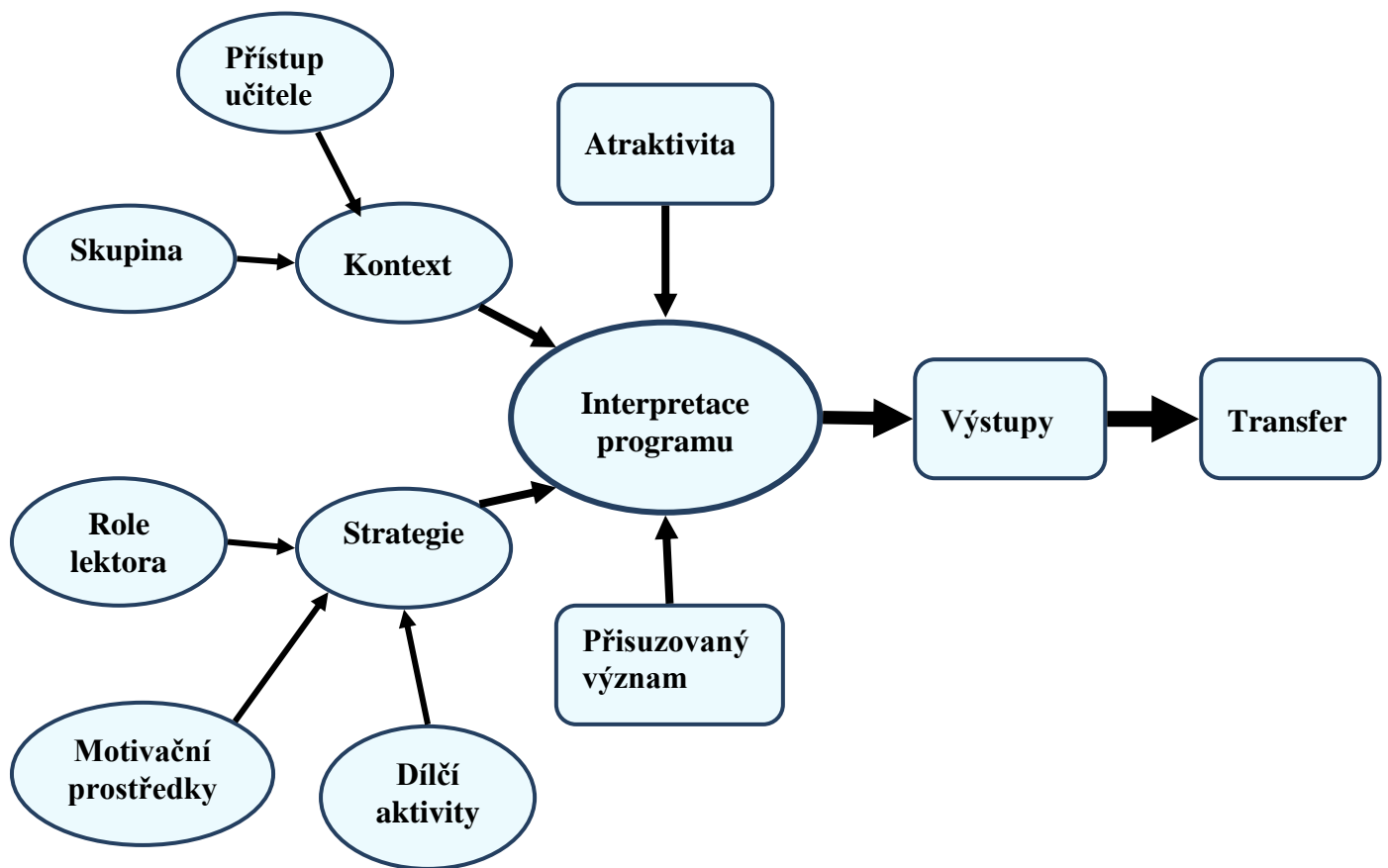
## 2.6 Analýza dat

Pořízené rozhovory se přepsaly a dále se analyzovaly pomocí zakotvené teorie. Cílem výzkumu zakotvené teorie je generovat novou teorii, která je zakotvená v datech. Účelem je identifikovat z textu významové jednotky – proměnné a z nich vytvořit smysluplné schéma naznačující vztahy mezi proměnnými. Z přepisů se vyčleňovaly významové jednotky a následně s nimi bylo provedeno otevřené kódování. Nově vznikajícím konceptům se přiřazovaly nadřazené kategorie. Sběr dat v zakotvené teorii je stále se opakující proces sběru dat a kódování. V průběhu kódování se může naskytnout nasycená evaluační otázka, to znamená, že ze sběru dat nepřicházejí nové informace, v tu chvíli je možné přestat se dotazovat na danou otázku. Dále také, pokud se zjistí, že daná otázka nezodpovídá to, co by bylo potřeba, je možné ji při dalším dotazování přeformulovat. Výsledná teorie jsou tvrzení o kategoriích a vzájemné vztahy mezi nimi. Schéma kreslíme tak, že najdeme centrální kategorii tj. tu, ke které má vazby nejvíce vedlejších kategorií. K centrální navážeme ostatní dle vznikající teorie (Hendl, 2008; Švaříček & Šedřová, 2007).

Centrální kategorií byla interpretace programu. Kategorie hodnocení programu zahrnovala spokojenost, nespokojenost s programem, hodnocení dílčích aktivit. Další kategorií byla strategie programu, kde byl zahrnut motivační rámec, návštěvy lektorů a aktivity. Kategorie kontext zahrnovala skupinu spolužáků, práce učitele s programem a jeho přístup. Poslední kategorií byly výstupy programu, kam patřily výpovědi týkající se učení, transferu a přínosů programu. Kategorie, které z kódování vyplynuly, se daly uspořádat do dále prezentovaného schématu.

Přístup a osobnost učitele k celému programu může ovlivnit skupinu, její vnímání a míru zapojení do programu. Je tedy důležité pracovat s motivací učitele ke správné interpretaci a využívání programu. Další kategorií je strategie, kam patří jednotlivé aktivity programu. Motivační prostředky jsou důležitou složkou programu, jelikož ovlivňují míru zapojení žáků do programu, jejich ponoření a učení. Role lektora může působit jako motivační prvek, nebo také zpestření programu. Kategorie význam přisuzovaný a atraktivita programu směřují k interpretaci programu, jelikož ji ovlivňují. To, jak účastníci interpretují program, dále ovlivňuje učení a transfer.

Obrázek 2 Schéma kategorií výzkumu efektivity programu



Dotazníky byly spárovány a označeny písmenem a číslem, aby je evaluátoři dále mohli rozeznat. Následně byly dotazníky bodově ohodnoceny a zpracovány. V první části testu respondenti křížkovali na bodové škále jedna až čtyři, ve druhé získávali body za správně identifikované příklady špatného chování. Na tento typ dat byl využit párový i nepárový t-test a byla vypočítávána velikost efektu (effect size). Data testu byla chápána jako intervalová (Chrásky, 2007). Pro všechny výpočty statistické významnosti byla hladina významnosti stanovena na  $\alpha < 0,05$ . Kalkulace byly prováděny v online kalkulatorech.

Párový t-test byl využit pro určení statistické významnosti rozdílů v pretestu a posttestu a mezi experimentální a kontrolní skupinou. Test byl proveden odděleně na první a druhou část testu, aby mohlo být analyzováno zvlášť přesvědčení o zvládnutí akčních kompetencí a akční kompetence. Test využívá podobnosti a posuzování průměrů ve dvou výběrech. Test vypočítá také hodnotu významnosti P, která ukazuje míru pravděpodobnosti, že byl test vyplněn



náhodně (Hendl, 2004). SD označuje směrodatnou odchylku, což je míra rozptýlenosti bodových zisků od naměřených průměrů (Hendl, 2004).

Test velikosti efektu (effect size – ES) měří váhu naměřeného statistického rozdílu. Výsledná hodnota byla interpretována podle rozmezí (Wolske & Higgs, 2007):

- <0.1 – triviální efekt,
- 0,1-0,3 – malý efekt,
- 0,3-0,5 – střední efekt,
- >0.5 – velký efekt.

**Tabulka 4 Výsledky experimentální skupina**

Test přesvědčení o zvládnutí akčních kompetencí						
	N	Průměr	SD	t	P	ES
Pretest	134	21,56	4,62	4,6732	0,0001	0,571
Posttest		23,4	3,56			
Test akční kompetence						
	N	Průměr	SD	t	P	ES
Pretest	134	2,36	0,92	2,8828	0,0046	0,29857
Posttest		2,65	1,02			

Tabulka číslo 4 vypovídá o tom, že program ovlivňuje měřené proměnné. Dosažená velikost efektu ukazuje, že program měl vysoký vliv na přesvědčení o zvládnutí akčních kompetencí a střední na samotné akční kompetence žáků.

Zvolené proměnné byly měřeny i u kontrolní skupiny.

**Tabulka 5 Výsledky kontrolní skupina**

Test přesvědčení o zvládnutí akčních kompetencí						
	N	Průměr	SD	t	P	ES
Pretest	96	21,82	3,44	1,4601	0,1476	0
Posttest		21,26	3,97			
Test akční kompetence						
	N	Průměr	SD	t	P	ES
Pretest	96	2,41	1,03	0,0971	0,9229	0
Posttest		2,4	0,99			

Tabulka číslo 5 vypovídá o tom, že rozdíly v kontrolní skupině nejsou statisticky významné. V průběhu roku tedy v kontrolní skupině nedošlo ke změnám na měřených proměnných.

**Tabulka 6 Srovnání pretestů experimentální a kontrolní skupina**

Test přesvědčení o zvládnutí akčních kompetencí					
	N	Průměr	SD	t	P
Pretest experimentální skupina	134	21,56	4,62	0,4718	0,6375
Pretest kontrolní skupina	96	21,82	3,44		
Test akční kompetence					
	N	Průměr	SD	t	P
Pretest experimentální skupina	134	2,36	0,92	0,3709	0,7111
Pretest kontrolní skupina	96	2,41	1,03		

Tabulka číslo 6 vyhodnocuje rozdíly v pretestech experimentální a kontrolní skupiny nepárovým T-testem. Z důvodu, že kontrolní i experimentální skupina nebyla vybírána metodou náhodného výběru, bylo nutné ověřit rozdílnost skupin před programem. Z výsledků vyplývá, že ze statistického hlediska byly obě skupiny na počátku programu srovnatelné, vstupní data nebyla statisticky rozdílná.

**Tabulka 7 Srovnání posttestů experimentální a kontrolní skupina**

Test přesvědčení o zvládnutí akčních kompetencí					
	N	Průměr	SD	t	P
Posttest experimentální skupina	134	23,4	3,56	4,2712	0,0001
Posttest kontrolní skupina	96	21,26	3,97		
Test akční kompetence					
	N	Průměr	SD	t	P
Posttest experimentální skupina	134	2,65	1,02	1,881	0,0613
Posttest kontrolní skupina	96	2,4	0,99		

Stejně tak jsme provedli u posttestu. Bylo naměřeno, že rozdíl u posttestů je statisticky významný, ku prospěchu experimentální skupiny. To potvrzuje závěr o vlivu programu na měřené proměnné.

**Tabulka 8 Srovnání dívky experimentální skupiny**

Test přesvědčení o zvládnutí akčních kompetencí						
	N	Průměr	SD	t	P	ES
Pretest dívky	68	21,04	5,24	3,9807	0,0002	0,485
Posttest dívky		23,51	3,44			
Test akční kompetence						
	N	Průměr	SD	t	P	ES
Pretest dívky	68	2,37	0,81	3,2761	0,0017	0,439
Posttest dívky		2,75	0,92			

Pro zjištění možných rozdílů mezi dívkami a chlapci experimentální skupiny byl proveden párový t-test a test velikosti efektu. Tabulka číslo 8 vypovídá o posunu dívek a tabulka číslo 9 o posunu chlapců.

**Tabulka 9 Srovnání chlapci experimentální skupiny**

Test přesvědčení o zvládnutí akčních kompetencí						
	N	Průměr	SD	t	P	ES
Pretest chlapci	61	22,11	3,78	2,6418	0,0105	0,324
Posttest chlapci		23,34	3,82			
Test akční kompetence						
	N	Průměr	SD	t	P	ES
Pretest chlapci	61	2,38	1,05	0,7532	0,4542	0,38
Posttest chlapci		2,51	1,12			

V testu velikosti efektu bylo naměřeno, že dívky byly oproti chlapcům v bodovém zisku nepatrně lepší, rozdíl je ovšem zanedbatelný. Naměřené hodnoty velikosti efektu u dívek a chlapců se nachází ve stejném intervalu.

**Tabulka 10 Srovnání pretestů dívky a chlapci experimentální skupiny**

Test přesvědčení o zvládnutí akčních kompetencí					
	N	Průměr	SD	t	P
Pretest dívky	68	21,04	5,24	1,3179	0,1899
Pretest chlapci	61	22,11	3,78		
Test akční kompetence					
	N	Průměr	SD	t	P
Pretest dívky	68	2,37	0,81	0,0573	0,9544
Pretest chlapci	61	2,38	1,05		

**Tabulka 11 Srovnání posttestů dívky a chlapci experimentální skupiny**

Test přesvědčení o zvládnutí akčních kompetencí					
	N	Průměr	SD	t	P
Posttest dívky	68	23,51	3,44	0,2668	0,7901
Posttest chlapci	61	23,34	3,82		
Test akční kompetence					
	N	Průměr	SD	t	P
Posttest dívky	68	2,75	0,92	1,345	0,181
Posttest chlapci	61	2,51	1,12		

Dále byl proveden nepárový t-test zvlášť u pretestů (viz tabulka číslo 10) a posttestů (viz tabulka číslo 11) dívek a chlapců experimentální skupiny. Tyto testy měly ověřit naměřené hodnoty zvlášť u dívek a chlapců. U pretestů i posttestů nebyl naměřen statistický rozdíl. Lze

usuzovat, že program je genderově vyvážený a není tak atraktivnější pro jedno z obou pohlaví.

## 2.7 Prezentace výsledků

### 2.7.1 Kvalitativní část

#### 2.7.1.1 Jaký pohled mají účastníci programu na motivační rámec (komiksy, příběh)?

Této evaluační otázce odpovídalo více otázek z rozhovoru. V kódování patří do kategorie strategie programu, motivační prostředky. Z rozhovorů se dá usoudit, že účastníci programu jsou komiksem velmi dobře motivováni, komiks se účastníkům velmi líbí. Je patrné, že motivační rámec funguje nadmíru dobře, jako zaháčkování a umožňuje žákům úplné ponoření do programu, které podporuje studenty v dosahování lepších studijních výsledků. (Činčera, 2007) V rozhovorech byli účastníci dotazováni, jaké komiksy si pamatují. Všechny třídy (s výjimkou jedné, která komiksy nedělala) si je pamatovaly všechny. Že se komiksy žákům líbily, vypovídají následující části výpovědí. Komiksy byly zábavné, „že byly srandovní a byly tam vtipy“. „Bylo to takový srandovní, takový ironický. Jak oni to nechápali, a museli jim to vysvětlit takový to nechápání“. Žákům se líbila vizuální stránka, „ty obrázky jsou hrozně hezký“. Byli zaujati obsahovou stránkou příběhů „líbí se mi, že má každé ten tur nějaký jméno“, „mně se líbí, že je to hezký příběh, dobře vymyšlený, prostě všechno se mi líbí“. Žáci si zapamatují poučení z komiksu „taky v tom je poučení vždycky“. Komiks ukazovali rodině či sourozencům „já sem pomohl tak tátovi, že sem mu vytiskl nějaký ty díly komiksu a dal mu je, aby to četl bráchovi před spaním“. Možný transfer z komiksu „třeba sportem ku zdraví, že jsme pochopili, že si nemůžeš dát prášek a budeš mít svaly, ale že musíš cvičit“.

#### 2.7.1.2 Má smysl využití mapy (její stavění a vymýšlení inovací)?

Z rozhovorů je patrné, že stavění a vymýšlení inovací účastníky velmi baví. Dá se usuzovat, že to je další část motivačního rámce, která přispívá k učení a ponoření žáků do hry. Díky tomu získávají souvislosti o představě územního plánování, potřeb lidí a také získávají zkušenost s diskutováním nad danými problémy, jak tu či onu budovu postavit a na jakém místě. Inovace přispívají ke znalostem trvale udržitelného rozvoje. Že účastníky mapa velmi baví a vtahuje je patrné: „no to lepení ty mapy mě nejvíc bavilo a pak to vylepšení“. „no to stavění mapy je hezký, když se podíváte na internet, tak tam vidíte ty ostatní, co tam mají

postavenýho“. „mně se líbí, že když stavíme, že si navrhujeme, kam by ta stavba byla nejlepší.“ „mně se líbí, že to není prostě jen tak zadarmo, že si prostě neřeknem, že to tam bude bez ničeho, že to za něco je, že na to musíme pracovat nebo si to koupit“. „hlavně se mi líbí jako to stavění, že se na tom musíme shodnout, aby to všem vyhovovalo“ „mě zase baví to, že třeba musíme rozhodovat o těch kartičkách, co na ně nakreslíme anebo si to koupit a pak to tam nalepit a to mě baví o tom rozhodovat“. „a mě se ještě líbí, že když uděláme ty úkoly tak za to že dostaneme ty kartičky, že každé nedostane maximální počet, ale že to je tak jak pracoval“. Co se žáci naučili ze stavění map: „taky trochu asi komunikovat, že jsme se na sebe učili navazovat, a když se někomu něco nelíbilo, tak se přihlásil a řekl návrh, kam jinač by to mělo jít, třeba aby nebylo letiště vedle školy“; „naučili jsme se strategii, třeba když jsme stavěli u té vody ty čističky, tak aby to bylo u soutoku a obou. Taky povodňový prostředí, u řeky jsme si tam vyznačovali.“.

#### **2.7.1.3 Jaké aktivity se líbily účastníkům programu?**

Účastníci byli velmi spokojeni s aktivitami programu, některé se v rozhovorech opakovaly. Aktivity, ve které se žáci dostali do jiné pozice, než ve školních lavicích měly velký úspěch, obzvláště pohybové aktivity. Tyto aktivity se nejvíce v rozhovorech opakovaly jako oblíbené: rozdělování továren a jejich čtení, pouť kapky vodušky, zastupitelstvo, odpady, „mě nejvíce bavily odpady, jak sme museli za odpad dělat třeba dřepy“, návštěva lesa, „to bylo dobrý, jak sme šli do toho lesa a psali, který stromy ubývají“, kreslení mapy města/vesnice, ve kterém třída bydlí na velký formát, zemědělství, „mě se na tý dnešní líbilo to sázení, že sme byli zapojení aktivně. Ne jen pořád sedět u stolu a psát, že jsme mohli zalejvat a chodit a zapisovat“; „hejbalí jsme se u toho“, zasedání, „mně se úplně nejvíce líbilo na začátku to zasedání“, hra na rodinu, „ta hra v září na rodiny, no ale skoro nic jsme ve hře nestíhali“, „prostě jsme si tam vyzkoušeli život těch dospělejch. Bylo to takový zajímavý, vcítil ses do role někoho jinýho“, dobrovolné domácí úkoly, „no ty sme dělali, třeba nakreslit nějaký dopravní prostředek, ty nás bavili no“, aktivity s lektory ekocentra, „mě se líbilo, jak za náma přijeli lektori a byli v tom zastupitelstvu, vždycky se mi líbí, jak za náma přijedou lektori“.

#### **2.7.1.4 Jaké aktivity se nelíbily účastníkům programu?**

Na otázku „Jaké aktivity se vám nelíbily?“ byla odpověď ve všech rozhovorech téměř jednohlasná, všechny se nám líbily. V jediném případě se aktivita nelíbila, ale jak vyplývá z výpovědi, bylo to pro třídu moc náročné. Aktivita kreslení postavy, „pro naší skupinku bylo těžký kreslit ty postavy, a psali sme do toho, co spotřebuje a jak to vylepšit“. V dalším případě

se jedné skupině nelíbily pracovní listy „pracovní listy, tak to nikdy nevyplníme a vždycky se pohádáme“. Některé skupiny měly problém se dohodnout, „mě se nelíbilo, je hrozně těžký dohodnout se v těch skupinách, dva lidi mají jiný názor a jaký názor si vybrat žejo, pak se začnou hádat a ty hádky to se mi tam nelíbí. To je prostě hrozný“.

#### **2.7.1.5 Jak účastníci interpretují program?**

Účastníci hodnotí program velmi pozitivně. V rozhovorech jsme se ptali, komu by program doporučili a co by o něm řekli? „jsou tam dobrý komiksy a spousta dobrejch her“, „je tam dobrý ponaučení, že by je to bavilo, že to bavilo i mě“, „kamarádům venku, je to zábavný, že se tam naučí šetřit vodou a světlem“. Někteří účastníci doporučovali, aby byl program na více let. Vyskytl se pouze jeden zajímavý případ, kdy byla třída rozpolcená na ty, kteří věří, že Země Turo existuje a na ty, kterým se nelíbí, že někdo předstírá, že existuje. Učení hrou „baví nás to, protože děláme taky chvíli něco jinýho než jenom učení, ale tím se učíme, hrajeme si a zároveň se učíme, kdybychom se takhle učili všechno, tak by nás to bavilo mnohem víc, jo je to taková poučná hra“, „tady se učíme hravou formou a všechny nás to baví“.

### **2.7.2 Smíšená část výzkumu**

#### **2.7.2.1 Jak účastníci hodnotí význam programu pro změnu svých znalostí, postojů a chování?**

Žáci vyjmenovávali konkrétní znalosti, dále se objevoval motiv společné spolupráce jako skupiny, zlepšení individuálních komunikačních dovedností či pro-environmentální chování. Účastníci vypovídají, ve vztahu k přírodě, „že se musíme hezky chovat k přírodě, to je asi to nejdůležitější. „Trá dřív mě příroda moc nezajímala a teďka se těším na každou hodinu, kdy máme zemi Turo“; „Začal sem se chovat líp k tý přírodě, začal jsem třídit odpad“. Výpovědi se také týkaly komunikace a spolupráce: „začali jsme spolupracovat v týmech, dřív jsme byli třeba kamarádi po dvou po třech a tak trochu odtržený od ostatních. „A teď sme jakoby celá třída jeden tým.“; „My sme se k tomu naučili i dobře komunikovat, líp se vyjádřit. Prostě nás to vyučilo v komunikaci, až budem třeba na střední, tak budem líp komunikovat.“. Hra zastupitelstvo pravděpodobně vysvětluje některé demokratické principy, „tim sme se třeba naučili, jak budeme chodit, až budeme velký, na ty zastupitelstva a volby“. Program vede účastníky k některým akčním kompetencím (v tomto případě třídění odpadu) „já sem třeba dřív netřídila odpad, sice to doma máme rozdělený, ale já jsem to začala až teďka třídit“.

### 2.7.3 Kvantitativní část

#### 2.7.3.1 *Jaký má program vliv na zvolené proměnné (vybrané akční kompetence, přesvědčení o zvládnutí akčních kompetencí)?*

Kvantitativní část evaluace prokázala, že program vede ke statisticky významným změnám na všech měřených proměnných. V průběhu programu se zvýšila míra deklarovaného pro-environmentálního chování žáků. Na konci programu žáci dosáhli lepších výsledků v testu souvisejících akčních kompetencí. Oproti tomu v kontrolní skupině žádný statisticky významný posun zaznamenán nebyl. Bylo statisticky vyhodnoceno, že program je genderově vyvážený.

### 2.8 Diskuze

Na základě provedené evaluace lze usuzovat, že program funguje podle očekávání svých realizátorů. U žáků dochází k rozvoji jejich akčních kompetencí a současně posilování přesvědčení o jejich zvládnutí. Program přitom působí stejně na obě pohlaví.

Účastníci hodnotí jako atraktivní program jako celek i jeho dílčí aktivity. Oceňují také jeho bohatý motivační rámec, který je vtahuje do programu.

Lze předpokládat, že na úspěšnosti programu má podíl několik faktorů. Prvním je komplexnost a rozsah programu. Každé téma programu je probráno několika souvisejícími aktivitami. Dalším je, že program má velmi atraktivní a nadstandardní motivační rámec, který děti baví a umožňuje jim ponoření do programu.

Program je variabilní, co se týče využívání aktivit, což mnohdy vede k tomu, že třídy nedělají stejné aktivity. To může vést k rozdílným výstupům programu, což může a nemusí přinést klady. Je pouze na uvážení učitele, jaké aktivity a v jakém rozsahu ve třídě provede. Jak se tomu ukázalo v jedné škole, kde učitel vůbec nevyužíval komiksů a příběhů, program tím byl do značné míry ovlivněn. Je tedy na zamyšlení, zda pedagogové nevést k jednotnějšímu stylu vedení, jelikož z evaluace vyplývá, že motivační rámec se žákům líbí a motivuje je k jednotlivým aktivitám. Obsahem dalšího výzkumu by se mohlo být, jaké aktivity a z jakého důvodu jsou nejvíce využívány pedagogy.

Rovněž analýza nejsilnějších zážitků se zaměřovala především na netradiční aktivity spojené s programem, než na prožitek vlastního zapojení nebo na vztahy se spolužáky.



Některé reflexe z kategorie vztahů odrážely spíše negativní zkušenosti nebo napětí mezi členy akčních týmů.

Program předpokládá určitou míru kooperace ve skupinkách, aniž by je kooperaci učil. V jednom případě se stalo, že vytvořené skupinky nefungovaly a odmítaly spolupráce. Z více výpovědí vyšlo najevo, že se žáci spolu naučí v průběhu programu spolupracovat, ale vlastní cestou. Připadalo by v úvahu, přidat několik aktivit posilující týmovou spolupráci na začátku programu, jelikož by to přispělo k vyšší efektivitě programu a mohlo by se tak předcházet některým nežádoucím efektům, které můžou negativně ovlivnit interpretaci a průběh programu.

Účastníci interpretují program velmi kladně. Cítí, že se v programu něco učí, ale zároveň se jim to tak líbí, vyhovuje jim učení hravou formou. Program hodnotí jako zábavný a přínosný.

Současně je na místě zmínit možné slabé stránky programu, které by mohla odhalit další evaluační šetření. Evaluace se nezaměřovala na zkoumání vlivu programu na rozvíjení environmentální odpovědnosti a interního ohniska.

Z programu není zcela patrné, zda jsou aktivity v jednotlivém měsíci uskupeny podle nějakého modelu učení. V několika tématech se objevuje třífázový konstruktivistický model učení EUR: evokace, uvědomění a reflexe, doporučujeme se zaměřit a témata sjednotit tímto modelem (Činčera, 2007b).

Program probírá široké spektrum témat. Může se tak stát, že bude účastník zahlcen, z jednotlivých témat si odnese méně znalostí, než kdyby se některá témata probírala více do hloubky. Případná evaluace by se proto mohla zaměřovat i na analýzu nově získaných znalostí.

## 2.9 Limity výzkumu

Vzorek je tvořen žáky čtvrtých a pátých tříd základních škol. Výsledky proto nevypovídají o mladších žácích, tedy o žácích třetích tříd, pro které je program také určen.

Výzkum vypovídá o akčních kompetencích a přesvědčení o zvládnutí pro-environmentálního chování. Přestože na základě výsledků lze usuzovat na vliv programu na

pro-environmentální chování jeho účastníků, bez dalšího šetření nelze tuto otázku považovat za uzavřenou.

Při dotazníkovém šetření nelze vyloučit stylizaci žáků do očekávaných žádoucích odpovědí. Při vyplňování testu akčních kompetencí mohla hrát také roli individuální zdatnost práce s textem.

Ve výzkumu se nepromítlo, že každý učitel mohl rozdílně nakládat s celým programem, jak s aktivitami, tak hlavně s motivačním rámcem. V tomto výzkumu nebylo zaznamenáno, které aktivity byly využity v jaké třídě.

Kvaziexperimentální design je méně spolehlivá strategie, než experimenty. Spolehlivost výsledků by zvýšilo zavedení prvků náhodného výběru pro formování vzorku.

## 2.10 Doporučení a modifikace programu

Jedním z předpokladů efektivity programu je jeho formulace očekávaných výstupů. Existuje několik různých postupů, které definují, jak by měly očekávané výstupy vypadat. Jedním z nich, je například zásada SMART. Cíle SMART by měly být, jak uvádí Bennett (1989):

- **Specific** (Specifické),
- **Measurable** (Měřitelné),
- **Achievable** (Dosažitelné),
- **Relevant** (Relevantní),
- **Trackable** (Zpětně sledovatelné).

Bylo by vhodné zařadit aktivity využívající principů zážitkové pedagogiky na budování týmu, aby žáci nezažívali negativní zkušenosti s prací ve skupině, kterou program předpokládá. Ve skupině by měl vládnout respekt, důvěra a snaha dosáhnout společného cíle. (Frank, 2004)

Jednotlivá témata by bylo vhodné uspořádat dle modelu učení, nabízí se třífázový konstruktivistický model EUR.

- První fází učení je **Evokace**, kdy si žáci vybavují, co k danému tématu znají a zároveň se v nich podněcuje zvědavost k dalšímu poznání tématu.

- Druhou fází je **Uvědomění**, kdy žáci procházejí novou zkušeností a zpracovávají nové poznatky.
- Třetí fází je **Reflexe**, kdy se žák ohlíží za celým procesem učení, shrnuje si sám pro sebe, co se naučil a uzavírá tak celkový obraz o daném tématu (Hausenblas, Košťálová, 2001).

Bylo by vhodné specifikovat věkovou skupinu účastníků programu. Program je ideální pro čtvrtou třídu ZŠ a pro pátou třídu ZŠ. U třetích tříd ZŠ by bylo nutné udělat ještě jednodušší variantu, ale poté by bylo vhodné se zamyslet nad očekávanými výstupy, zda program není příliš obtížný pro tuto věkovou skupinu. Z výsledků evaluace se doporučujeme zaměřit na čtvrté a páté třídy, třetí třídy ZŠ vynechat.

Je nutné specifikovat práci pedagoga s programem. V každém případě by měli do programu vstupovat učitelé, kteří mají o program zájem, jelikož na ně program klade určité nároky. Je důležité, aby byl program uskutečněn v co nejširším rozsahu aktivit. V tomto ohledu by bylo vhodné mít sestavené minimum aktivit, kterými musí třída projít, ty by bylo možné obohatit o dobrovolné, navazující, aktivity, které by s třídou učitel dělal dle vlastního uvážení.

V programu by bylo vhodné snížit počet témat a posílit majoritní témata. Na základě oblíbených aktivit, které vyšly z evaluace, by bylo vhodné ještě redukovat počet témat. To by umožnilo zařadit více aktivit k oblíbeným či důležitým tématům a tím by bylo dosahováno vyššího efektu učení. Majoritní témata by také měla být označena v manuálu pro učitele, aby jim věnovali více pozornosti a doplnili o dobrovolné aktivity. Dalším doporučením v tomto ohledu je vytvořit podrobný manuál – metodiku, pro učitele, jak nakládat s programem. V této metodice by měla být vysvětlena důležitost práce s aktivitami využívajících zážitkové pedagogiky na podporu skupiny. A důležitost práce s modelem učení EUR. Vysvětlení modelu a práce s ním. Také by měla obsahovat možné techniky tvoření skupinek a konkrétní aktivity, které by bylo možné zařadit na posílení kolektivu apod., nebo řešení vzorových situací pomocí aktivit, pokud skupinky nespolupracují, čemuž by se ale mělo předejít právě zařazením aktivit na budování týmu.

Změnit jeden princip programu/pravidlo – před umístěním budovy na plán mapy se skupinky vzájemně domluví, co chtějí stavět (aby se budovy neopakovaly). Možno spojit s reflexemi, které by měly probíhat v průběhu stavění a po aktivitách.

### 3 Výzkum implementace výsledků evaluace do programu Ekocentra Podhoubí

Klíčovým aspektem každé evaluace je její využití zadavatelem. V rámci vlastního navazujícího výzkumu jsem chtěla zjistit, jakým způsobem Ekocentrum Podhoubí pracovalo s výsledky evaluačního výzkumu programu „S Turem zítra tu i budem“ (pokud se v následujícím textu zmiňuji o výsledcích evaluace, mluvím o této konkrétní) a jaké faktory ovlivnily jeho využití. Dále jaké jsou plány Ekocentra Podhoubí s programem a jaký význam přisuzuje středisko evaluaci. Výzkum tedy odpovídá na následující výzkumné otázky:

- Jaké faktory ovlivnily Ekocentrum Podhoubí v rozhodování o následném využití programu?
- Jak Ekocentrum Podhoubí implementovalo návrhy změn?
- Jak tvůrci a realizátoři vnímají význam evaluace pro svoji práci?
- Jaký přikládají tvůrci a realizátoři význam evaluaci pro vlastní středisko?
- Jaké jsou silné a slabé stránky programu?

#### 3.1 Metodika výzkumu

Pro zodpovězení výzkumných otázek byly využity dvě hlavní metody:

- rozhovory s pracovníky střediska,
- analýza dokumentů k popsání vývoje a současného stavu Ekocentra Podhoubí.

Rozhovory byly polostrukturované, vycházely z předem připraveného seznamu otázek. Rozhovor probíhal jako strukturovaná konverzace, kdy ho tazatelka řídila pokládáním otázek z předpřipraveného seznamu a doplňovala ho v průběhu otázkami vzniklých jako interakce tazatelky a dotazovaného. Seznam otázek měl strukturu: úvodní, hlavní a závěrečné otázky (Hendl, 2008; Švaříček & Šed'ová, 2007). První otázky byly obecné a spíše osobního rázu, následovaly hlavní otázky korespondující s výzkumnými otázkami a na závěr ukončovací otázky, které se doptávaly na výzkumné otázky.

Krátké rozhovory byly provedeny v průběhu evaluace, hloubkové rozhovory naopak po jejím skončení. Rozhovory mohou být použity ve všech fázích evaluace, zvláště přínosné jsou ve fázi vylepšování a implementací změn programu, jelikož rozhovory nám poskytují hloubkové a detailní informace o tom, zda byly návrhy změn implementovány podle návrhů a pokud ne, jak se program změnil (W. K. Kellogg Foundation, 2010). Rozhovory byly nahrány

a přepsány. Několik dalších, doplňujících, otázek bylo dotazováno pomocí emailu. Z organizačních důvodů se nebylo možné sejít s druhou tvůrkyní programu, Janou Jakubičkovou, a tak proběhl telefonický rozhovor. Telefonické rozhovory podobně jako osobní rozhovory umožňují doptat se na otázky, které vyplynou z rozhovoru (Mertens, 2010).

V rozhovorech jsem se zaměřovala na několik okruhů otázek. Pocity dotazovaných spojované s evaluací, motivaci a důvody, které vedly středisko k evaluaci, význam přisuzovaný evaluaci tohoto programu a obecně výukových programů. Dále otázky týkající se programu, toho, jak ho tvůrci tvořili, jaké obavy s ním byly spojené, jak se s ním lektorům pracovalo a jaký na něj mají pohled. Následovaly otázky na spolupráci se školami, průběh programu a jeho ohlasy. Další okruh se týkal výsledků evaluace, jak je dotazování vnímají a hodnotí, co s nimi budou dále dělat, nebo zda se o ně zajímali. Posledním okruhem byly otázky týkající se Ekocentra a jeho proměny.

Analýze dokumentů byly podrobeny interní dokumenty týkající se programu a dostupné zdroje na internetu. Interní dokumenty byly zaměřeny hlavně na stavbu programu, jednotlivé aktivity, témata, motivační rámec, metodické pokyny pro učitele a lektory. Dále byly prozkoumány internetové stránky Ekocentra Podhoubí a stránky věnované přímo programu Země Turo.

Při analýze dokumentů jsem se zaměřovala na teoretické pozadí programu, analýzu programu a analýzu střediska. Prvním výstupem byla analýza programu a podklady pro první část výzkumu, dalším výstupem byla analýza střediska a podpora dat získaných z rozhovorů. Dále také byla získána data, která mi pomohla porozumět kontextu střediska, jeho vývoji a směřování. Konkrétně jsem se zaměřovala na práci a pracovníky střediska, jeho aktivity a programy a práci s programy.

Na základě výzkumu efektivity programu, analýzy dokumentů a rozhovorů jsem analyzovala silné a slabé stránky programu, které jsou v samostatné kapitole níže.

V následující kapitole prezentuji analýzu střediska, která je nezbytná k pochopení kontextu odpovědí respondentů v provedených rozhovorech.

### **3.2 Analýza střediska ekologické výchovy Ekocentra Podhoubí**

Z rozhovorů, interních zdrojů a webových stránek střediska na internetu byla provedena analýza střediska. Středisko má momentálně tři hlavní oblasti činnosti. Těmi jsou: výukové

programy, Ekoškolka Rozárka a semináře – pro učitele, neziskové organizace, rodiče a rodiny s dětmi.

**Výukové programy:** středisko nabízí širokou škálu různých výukových programů od krátkodobých po dlouhodobé pro různé věkové skupiny. Programy jsou určeny pro mateřské, základní a střední školy. Cílové skupiny jsou rozděleny podle věku do pěti věkových kategorií: a) MŠ od pěti let, první a druhá třída ZŠ, b) třetí až pátá třída ZŠ, c) šestá a sedmá třída ZŠ, d) osmá a devátá třída ZŠ a e) první a druhý ročník SŠ. Programy trvají od dvou do šesti vyučovacích hodin (90, 135, 180 a 240 minut). Výukové programy na školách běží nepřetržitě, jsou objednatelné samostatně, ale také v komplexních vzdělávacích cyklech, neboli balíčcích, ke kterým se středisko snaží školy tlačit zvýhodněnou cenou. Balíčky umožňují efektivnější environmentální vzdělávání, které lze lépe přizpůsobit výuce než je tomu v případě jednorázových ekologických výukových programů, jejichž možnosti jsou omezené. Balíčky se zároveň snaží navazovat na školní vzdělávací program a také rámcový vzdělávací program MŠMT. Balíček trvá osm vyučovacích hodin, s tím, že se dá libovolně skládat z nabízených programů různých délek (ve třech možnostech, 90 + 90 + 90 + 90, 135 + 135 + 90 a 180 + 90 + 90) a všech nabízených tématech pro danou cílovou skupinu. Výhoda balíčku je, že třída absolvuje programy vždy se stejným lektorem, což zefektivňuje spolupráci. Učitel může objednat program na libovolnou dobu ve školním roce, což mu lépe umožní zařadit program do právě probírané látky ve škole. Témata výukových programů jsou různá, například: ovzduší, voda, život stromu, zvířata ve městě, energie, doprava, městská zeleň, globální problémy, klima, emise a další (Ekocentrum Podhoubí, 2012).

**Ekoškolka Rozárka** je mateřská školka, jejíž školní vzdělávací programy jsou založené na environmentální výchově. Školka se vyznačuje nadstandardním pobytem venku, či hračkami z přírodnin. Ve školce funguje program „Začít spolu“, což je alternativní osobnostně rozvíjející program. Program zapojuje rodiče do výuky a snaží se s nimi co nejvíce spolupracovat. Učitel tvoří podpůrnou atmosféru, vychází z faktu, že dítě se nejlépe učí hrou, učitel naslouchá dítěti a respektuje ho. Program se snaží vést děti ke kritickému myšlení, umožňuje zažít demokratické principy, učí rozpoznávat a řešit problémy, rozhodovat se a nést za svá rozhodnutí zodpovědnost, rozvíjí tvůrčí myšlení a kreativitu, učí vytvářet si zdravé životní návyky a postoje také být senzitivní vůči prostředí, kde žijeme. Třída, kde se děti pohybují, je uspořádána do několika center: domácnost, pokusy a objevy, ateliér, dílna, knihy a písma, dramatika, kostky, manipulační a stolní hry, voda – písek, hudba a školní zahrada. Program vychází z teorie rozmanité inteligence Howarda Gardnera, který popsal

několik druhů inteligence a to jazykovou, hudební, logicko-matematickou, prostorovou, tělesně-polohovou, osobnostní, sociální a přírodovědeckou (Gardner, 1999). Program se snaží rozvíjet všechny její složky, sledovat průběh vývoje dítěte a pomáhat mu v osobnostním rozvoji. Tento program je kombinován s lesní pedagogikou, která se vyznačuje pobytem v přírodě a přímým kontaktem s přírodou. V lesní pedagogice se stává dětským hřištěm a učitelkou příroda, kde pedagogové navazují programem zapadajícím do místa a ročního období. Dětem je zajištěn nadstandardní pobyt na zahradě a v přírodě, starají se o školková domácí zvířata. Tím je v nich vzbuzována empatie k přírodě, zvířatům a životnímu prostředí (Správná mateřská školka, 2012; Ekoškolka Rozárka, 2012).

**Semináře** pro učitele, rodiny a neziskové organizace lektorují například Mgr. Justina Danišová, PhDr. Marek Hermann, Jan Činčera PhD., a Mgr. Jan Krajhanzl. Semináře jsou buď jednotlivě, nebo v cyklech tj. seskupení několika témat. Témata školení pro učitele byla například propojení dramatické a environmentální výchovy „Dramatické metody v environmentální výchově“. V cyklu seminářů probíhala například výuka trvale udržitelného rozvoje pro první stupeň. Témata seminářů pro neziskové organizace byly například „Evaluace programů“ nebo „Zahraníční inspirace v environmentální výchově“. Témata seminářů pro rodiče se týkaly hlavně osobnostního rozvoje předškolních dětí například „Respektovat a být respektován“ (celkem 3 dny), „Proč nejde navázat 15 dkg něhy“, dále také byly pořádány krátké večerní výtvarné dílničky nebo také středisko nabízí dílnu o hračkách, která je o teorii jak vybírat kvalitní ekohračky s ukázkou hraček a bazarem (Ekocentrum Podhoubí, 2012; Interní zdroje Ekocentra).

**Pracovníci Ekocentra Podhoubí jsou:** Lucie Sovová, Eva Šůrová, Jan Čech, Petra Charvátová, Barbora Bártová a Hana Jirků. Lucie Sovová je ředitelkou a statutární zástupkyní, je tvůrkyní programu „S Turem tu i zítra budem“, vystudovala Pedagogickou fakultu na Univerzitě Karlově. Eva Šůrová je ředitelkou Ekoškolky Rozárky, vystudovala Učitelství pro mateřské školy se zaměřením na estetickou výchovu. Jan Čech je hlavní projektový manažer ekologických výukových programů a komplexních vzdělávacích cyklů, dále také vytváří programy s environmentální tematikou pro školku a vede v ní přírodovědný kroužek. Petra Charvátová je učitelkou a zdravotnicí školky, vede pohybové kroužky. Barbora Bártová je finanční manažerka, vede finanční řízení organizace. Hana Jirků dělá public relations a marketing, komunikaci s médii a partnery. Dále pro Ekocentrum pracuje šest lektorů na výukové programy a tři učitelé ve školce (Ekocentrum Podhoubí, 2012; Interní zdroje Ekocentra Podhoubí).

Ekocentrum prochází proměnou v posledních letech. První změnou byla snaha přejít od krátkých výukových programů k dlouhodobější spolupráci s dětmi, o tu se středisko snažilo výukovými balíčky. V další fázi středisko zkoušelo dlouhodobý program a pomocí evaluace chtělo zjistit, zda mají takovéto programy smysl. Další fáze proměny proběhla v roce 2011, kvůli zhoršující se finanční situaci odstartovalo středisko podnikatelský záměr a to Ekoškolku Rozárku. Od toho se odvíjely všechny další změny. Středisko se přestěhovalo. Z finančních důvodů skončil program „S Turem tu i zítra budem“, odešlo mnoho pracovníků Ekocentra, většina s koncem projektů. Dále se z velké části vyměnilo vedení. Vyměnil se statutární zástupce a finanční manažer, obě pozice se oddělily, jelikož do té doby to dělala jedna osoba, také se vyměnila část předsednictva. Nová činnost si žádala i nové nároky, středisko se učí podnikání a marketing, pokouší se o finanční fundraising. Hlavní změna spočívá v tom, že středisko je nuceno se uživit bez grantů.

Změnila se i cílová skupina střediska. Podhoubí se do této doby tolik nezabývalo předškolní výchovou. Probíhaly zde programy pro mateřské školy, ale hlavní cílovou skupinou byly základní školy. Nyní se zabývá prakticky téměř všemi věkovými kategoriemi. Středisko se snaží ekonomicky přežít a učí se fungovat bez projektů. Z těchto důvodů se také snaží využít prostory střediska pro další aktivity. Obohatilo nabídku o rukodělné dílny, semináře, výlety a exkurze pro školy. Program „S Turem tu i zítra budem“ ustoupil do pozadí, jelikož to je finančně náročný projekt a v tuto chvíli si ho středisko nemůže dovolit, byť uvažuje o jeho potenciálu pro firemní fundraising.

Do budoucna se středisko snaží ekonomicky zajistit. Chce se nadále věnovat předškolnímu vzdělávání, má velkou vizi a to odstartovat rozšíření programu Ekoškola v ČR pro školky. Program Ekoškola je zatím dostupný pouze pro základní a střední školy, je to dlouhodobý program a středisko v něm spatřuje smysl, jelikož je to mezinárodní program, který má za sebou mnoho výsledků (SEV TEREZA, 2012). Středisko se snaží vybudovat výborně fungující školku, o kterou bude velký zájem, a následně se bude snažit provozovat i další školky. Snaží se z Ekoškolky Rozárky vybudovat atraktivní místo vzdělávání a alternativního přístupu ve výchově pro širokou veřejnost *„aby to bylo místo, které táhne a kde to žije“*.



### 3.3 Přehled respondentů

S laskavým svolením respondentů jsou zde zveřejněny jejich jména. První rozhovor probíhal s Lucií Sovovou (31 let), pracuje jako ředitelka a statutární zástupkyně Ekocentra Podhoubí. Je jednou z tvůrkyň programu „S Turem tu i zítra budem“, byla koordinátorkou prvního ročníku a jeho lektorkou. V Ekocentru Podhoubí pracuje od roku 2007.

Jana Jakubíčková (26 let) byla druhá tvůrkyně programu. V Ekocentru pracovala v letech 2009 až 2011 a dělala koordinátorku programu. Je předsedkyně, hlavní koordinátorka kulturních a vzdělávacích akcí občanského sdružení Propolis. Sdružení opravuje místní pivovar, zajišťuje kulturní akce a měl by tam vzniknout chráněný pivovar a malé muzeum řemesel.

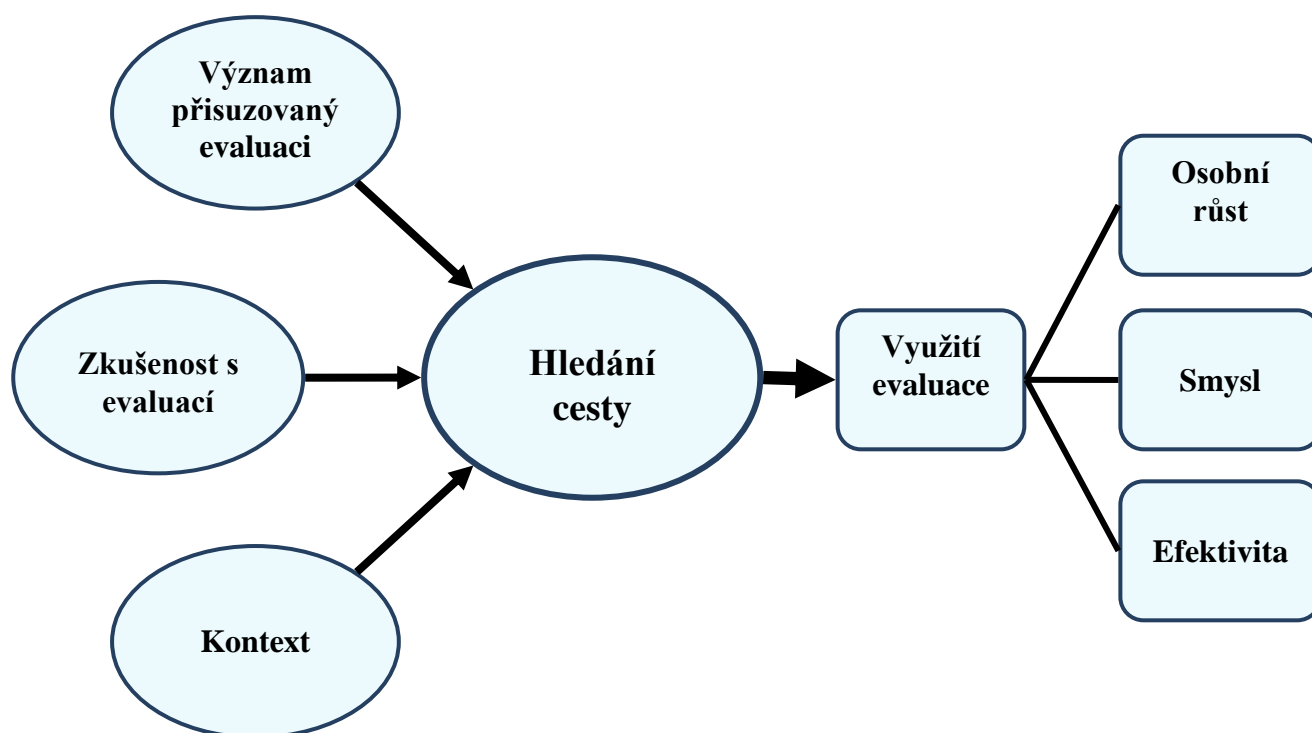
Paulina Piasecká (25 let) pracovala v roce 2011 jako koordinátorka a lektorka programu „S Turem tu i zítra budem“.

Pavel Křenek (32 let) pracoval v roce 2011 jako částečný koordinátor a lektor programu „S Turem tu i zítra budem“. Nyní pracuje jako učitel v mateřské Lesní školce v Liberci.

### 3.4 Analýza dat

Na pořízených rozhovorech bylo provedeno otevřené kódování stejně jako v předešlém výzkumu (metodika analýzy dat byla již popsána výše). Z kódování vyplynulo několik opakujících se konceptů, kterým byly přiřazeny kategorie. Z kategorií bylo sestaveno následné schéma.

Obrázek 3 Schéma kategorií výzkumu využití evaluace



Centrální kategorií bylo hledání cesty. To je hledání pomyslné cesty neboli směřování střediska. Středisko měnilo svojí koncepci za posledních několik let, jak bylo popsáno v analýze střediska. Středisko se snažilo přejít k dlouhodobé spolupráci s dětmi, jelikož se domnívalo, že takovýto druh spolupráce zanechává větší efekty na dětech, tuto domněnku chtělo posoudit nějakou třetí nezainteresovanou osobou za pomoci statistických metod. Ze začátku respondenti evaluaci vnímali surčitou nejistotou, protože se trochu obávali negativního výsledku, tyto obavy souvisí se směřováním střediska, jelikož byl pro ně program velmi náročný a chtěli se mu do budoucna věnovat. „Vedly nás k tomu pochybnosti, zda má nějaký efekt ten program a jestli vůbec takový programy můžou mít efekt. No taky to chceme zlepšovat. Takže pochybnost, zda to má nějaký dopad a druhá byla o motivačním rámci, který je velmi nákladný, tak zda tam je potřeba.“

Program ve školním roce 2011/2012 neběží, jelikož projekt skončil a na tento školní rok na něj nebyly prostředky. Mezitím se středisko rozhodlo řešit finanční situaci otevřením

Ekoškoly Rozárky. Otevření Ekoškoly bylo prioritou před udržením programu, jelikož škola má sloužit jako finanční stabilizace střediska. Jak říká ředitelka: *„chceme získat peníze od firem a v programu pokračovat v budoucnu, zapracovat připomínky z evaluace, promyslet jej a přetvořit ho tak, aby se mohl stát dlouhodobým programem Ekocentra Podhoubí“*. *„V situaci, ve které jsme, alespoň víme, že program funguje, i když teď zrovna program nejede. Je dobré, že máme podklady o jeho úspěšnosti. Hlavní je teď škola, pro udržení a záchranu společnosti. Uvažujeme, koho oslovit, aby podpořil program, aby se mohl rozjet.“* Evaluace byla jakýmsi ohlédnutím za tímto projektem, který byl dlouhodobý a velmi nákladný. *„Projekt byl hodně náročný na přípravu a zajímalo nás, jestli vůbec má cenu dělat tak náročné a drahé projekty do budoucna. Neradi děláme věci, které nemají efekt“*. Je možné, že z tohoto důvodu program byl evaluován, aby středisko zjistilo možný směr budoucího směřování a z hlediska skladby nabídky, zda má smysl mít v nabídce dlouhodobé programy. Z výzkumu se dá usuzovat, že středisko si není jisté svým směřováním a svými kroky. Středisko se stále ohlíží za tím, co udělalo a co bylo jeho zájmem. Ohlíží se za tím, v ohledu na to, co by si z toho mohli vzít do budoucna a do dalšího svého směřování. Zároveň je možné, že má středisko pocit, že za sebou nechalo něco, co fungovalo, což je program, který byl statisticky vyhodnocen jako fungující.

Na tuto kategorii se navazují všechny ostatní kategorie, těmi byly: význam přisuzovaný evaluaci, zkušenost s evaluací, kontext a využití evaluace.

První kategorií byl význam přisuzovaný evaluaci. Tato kategorie je poměrně obsáhlá. Respondenti evaluaci vnímají jako přínosnou pro svoji práci a pro kvalitu programu, jelikož na základě konkrétních informací, které evaluace přinesla, je možné program cíleně zlepšovat a jinak upravovat. Je zde také zahrnuto obecné vnímání evaluací respondenty jako smysluplného nástroje k zjišťování informací ohledně programu a dosahování vyšší efektivity u programů a projektů. *„Je dobré, že někdo třetí posoudí celý program, a poradí, které věci ještě zlepšit. Je to pozitivní a prospěšné.“* *„Moje neznalost u mě přirozeně vede k mírné skepsi hlavně ohledně její přesnosti. Je mi ale jasný, že pomocí vhodných metod (vhodný způsob evaluace, otázky, způsob hodnocení) se dá zjistit, jaký měla hodnocená činnost dopad na cílovou skupinu. A vzhledem k tomu, že evaluace je podle mě docela rozvinutý obor, předpokládám, že se již používají metody, které dávají co možná nejpřesnější možný obraz.“* *„Lecos se dá zjistit jen přítomností na programu a sledování zapojení účastníků, ale určitě jejich vědomostní a postojoyvý posun zhodnotí lépe evaluace.“* Všichni respondenti uvedli, že

by evaluace programů doporučili dalším střediskům a pokud budou prostředky, evaluace budou využívat v rámci budoucích programů a projektů.

Další kategorií byla zkušenost s evaluací. Sem patřila spokojenost s procesem evaluace a s jejími výsledky. Respondenti byli spokojeni s procesem evaluace, jelikož se jim líbila pestrost využitých metod a to, že bylo voleno smíšeného designu a přímého kontaktu s účastníky programu pomocí rozhovorů. Dále také byli spokojeni s přístupem evaluátorů. Spokojenost s výsledky je zřejmá, jelikož každého tvůrce programu potěší, když se potvrdí, že zanechává na účastnících efekt. Otázku, co evaluace přináší v případě, kdy by prokázala nízkou úspěšnost, uvádím v závěru (diskuzi). Respondenti byli udiveni, nad výsledky evaluace *„Popravdě jsme si mysleli, že to dopadne hůř, než dopadlo.“* a *„Že je to dobrý, až překvapivě dobrý. To jsem ani nečekala.“* a *„No předčila má očekávání, myslela jsem, že je na tom hůř ten program.“*

Poslední kategorií byla kontext. Vztahy ve středisku ovlivňují vnímání evaluace, jelikož pro management střediska jde o přínosné výsledky a hodnocení programu jako produktu. Zatímco pro lektory je to spíše vnímání přínosů z procesu evaluace a z jejich výsledků na úrovni zpětné vazby na program, jelikož v konkrétním případě střediska Ekocentrum Podhoubí s programem dále už nebudou pracovat. Respondenti přikládají význam evaluaci hlavně v rovině zpětné vazby na program. *„Jestli jsme tu nedělali dva a půl roku něco úplně zbytečně. Taky vnitřní motivace, obavy jsme z ní rozhodně neměli, chtěli jsme opravdu vědět, jak to bude. Měli jsme pochybnosti, zda program funguje, tak jsme to chtěli zjistit.“*

Z těchto kategorií vyplývá kategorie využití evaluace střediskem, která má několik podkategorií. Těmi byly osobní růst, smysl a efektivita.

Do podkategorie osobní růst patřilo hlavně získání nových zkušeností. Z procesu evaluace si respondenti odnášejí další možné přístupy a pohledy na program a vyhodnocování jeho úspěšnosti. Respondenti si dále odnášejí nápady, jak by se dalo příště postupovat při tvorbě nového programu, na co se zaměřovat a jak na programy nahlížet. Respondenti uvádí i další přínosy, uvádí, že si z procesu evaluace a závěrečné zprávy odnáší nové poznatky, nebo se budou snažit měnit své chování. *„Při psaní nového projektu se budu soustředit na návrhy změn“.* Co si odnáší z evaluace: *„Evaluace mi pomohla v pohledu na program, budeme se od té evaluace odrážet. Taky nějaké principy jak stavět programy, třeba jako modely učení a logické modely“.*

Další podkategorií bylo potvrzení smyslu práce. Těmi byly zpětná vazba na odvedenou práci, to znamená, že pracovníci vnímají evaluaci jako zpětnou vazbu na svou práci a celkově na práci na takovémto projektu. „*Evaluace byla přínosná pro typ takového projektu, zjištění že má v smysl dělat tak nákladné projekty.*“ Respondenti vidí evaluaci jako nástroj zpětné vazby pro jejich práci: „... *ukáže se, jestli má naše práce smysl.*“ Respondenti (v tomto případě lektori) odpovídali, že rádi lektorovali tento program a bavilo je to, proto pro ně bylo pozitivní dozvědět se, že program zanechává na účastnících efekt. Program byl velmi náročný na tvorbu, přípravu i realizaci a tak se chtěly tvůrkyně dovědět, zda jejich práce nebyla zbytečná a má smysl vést takovýto program. Velmi příjemným zjištěním bylo, že se evaluací potvrdily pozitivní výsledky programu, což je pro zainteresované nesmírně cenná zpětná vazba. Jelikož se měnila koncepce střediska, tak chtěli respondenti (v tomto případě zadavatelé) vědět, zda má dlouhodobá práce a celkově práce v environmentální výchově smysl. Tyto otázky byly evaluací zodpovězeny. Evaluace a její výsledky přispěly k potvrzení smyslu jejich práce.

Poslední kategorií je efektivita. Ředitelka a tvůrkyně programu vnímá evaluaci jako prostředek ke zvyšování efektivity programu „*abychom věděli, kam jít, musíme nejdříve vědět, kde jsme – evaluace odpoví na základní otázky – jestli je program kvalitní, jestli má nějaký dopad. Od toho se můžeme odpíchnout, co zlepšovat, aby ty věci byly kvalitnější, promyšlenější a měly větší smysl*“. Dále je zde zahrnuto hodnocení efektivity programu jako podklady pro fundraising, což znamená, že respondenti vnímají evaluaci jako přínosné podklady pro získávání prostředků na program, což též šířeji uvádím v závěru. Výstupem je další nakládání s programem, což znamená, že program je zahrnut do dalšího plánování a do budoucna se s ním počítá. Některé návrhy změn už jsou zohledňovány v dalším plánování střediska „*ještě nemám moc promyšlené, v jaké formě by fungoval program, kdyby se rozjel, jelikož nejdražší jsou plány map, u kterých se potvrdilo, že fungují*“. Ekocentrum počítá s programem do budoucna, je rádo že má podklady o efektivitě tohoto programu. Jakmile se středisko finančně ustálí, začne na program shánět prostředky. Poznatky získané z evaluace zahrnou do fundraisingových strategií na získávání prostředků pro chod programu, považují evaluaci jako přínosný zdroj informací „*máme program, který k něčemu je a je to podložený – zvláště teď, když se hodně mluví o tom, jestli je environmentální výchova vlastně dobře vedena, jestli na ni dávat peníze, tak máme nějaký výsledky, s kterými můžeme operovat*“. Konkrétní návrhy změn budou zohledněny a zapracovány do programu ve chvíli, kdy budou sehnány prostředky na další realizace. „*Návrhy změn se určitě zapracují do programu.*“

## **3.5 Prezentace výsledků**

### **3.5.1 Jaké faktory ovlivnily Ekocentrum Podhoubí v rozhodování o následném využití programu?**

Bylo zjištěno, že několik faktů ovlivnilo, jak středisko nakládalo s výsledky evaluace a co ovlivnilo středisko v dalším nakládání s programem. V první řadě program neběží, kvůli tomu, že projekt, ze kterého byl financován, skončil. Hlavním faktorem byla nynější ekonomická situace střediska a změna jeho koncepce. Středisko odevzdalo výsledky evaluace do monitorační zprávy. S programem do budoucna počítá jako s programem, který funguje a který chce mít středisko ve své nabídce. Výsledky hodlá využít jako součást fundraisingových aktivit, které povedou k získání finanční podpory projektu. Pro finanční stabilizaci střediska byla otevřena Ekoškola, na které se pracuje ze všech sil a je důležité, aby se stabilizoval její chod. Jakmile se tomu tak stane, začne středisko pracovat na dalších dlouhodobějších projektech, jako je program Země Turo.

### **3.5.2 Jak Ekocentrum Podhoubí implementovalo návrhy změn?**

Jakmile středisko zajistí finanční podporu programu, implementuje konkrétní návrhy změn do programu. Některé návrhy změn již středisko zohledňuje ve své činnosti a plánování. Jelikož ví, že s programem může počítat do budoucnosti, zahrnuje ho ve svém plánování. Ve své nabídce programů se snaží upřednostňovat dlouhodobou práci s dětmi. Dále plánuje fundraisingové aktivity na zajištění podpory programu.

### **3.5.3 Jak tvůrci a realizátoři vnímají význam evaluace pro svoji práci?**

Význam evaluace pro práci pracovníků střediska je vnímán různě. Pro lektory evaluace sloužila jako zpětná vazba na odvedenou práci, dle výsledků evaluace jejich práce přispěla k dosaženým výsledkům programu. Management střediska vnímá evaluaci jako velký přínos pro jejich další práci, jelikož se můžou fungujícím programem prezentovat a mají podklady pro další o jeho fungování pro další aktivity své práce. Pracovníci střediska vnímají evaluaci jako smysluplný nástroj, který pomáhá zvyšovat efektivitu evaluovaného programu, jelikož se snaží, aby byla jejich práce co nejefektivnější. Dále vnímá středisko evaluace na obecné rovině jako smysluplný nástroj pro získávání informací o programu, na jejichž základě se dají programy vylepšovat. Všichni respondenti by evaluace externími evaluátory doporučili dalším střediskům.

### 3.5.4 Jaký přikládají tvůrci a realizátoři význam evaluaci pro vlastní středisko?

Středisko je rádo za nezávislé posouzení programu, jelikož tyto informace mohou dále využít a program, do kterého vložili mnoho času a úsilí je efektivní, což je pro ně určitou satisfakcí. Na základě provedené evaluace lze usuzovat, že tvůrci a realizátoři programu jsou s výsledky evaluace spokojeni. Je to z několika možných důvodů, jelikož bylo naměřeno, že na účastnících program zanechává efekt na všech měřených proměnných anebo také, že byly zodpovězeny všechny otázky týkající se programu. Navrhované změny v evaluaci zapracují do programu. Tyto změny vnímají jako prospěšné a pozitivní pro program, jelikož povedou k zvyšování jeho efektivity. Středisko je spokojené s výsledky a je rádo za cennou zpětnou vazbu na celý projekt. Z evaluace vyplývá, že takovéto projekty mají smysl, čemuž středisko přikládá velkou váhu.

### 3.5.5 Vyhodnocení silných a slabých stránek programu „S Turem zítra tu i budem“

Na základě evaluace programu a výzkumu následného využití efektivity programu, analýzy dokumentů a rozhovorů jsem analyzovala silné a slabé stránky programu.

Jako silné stránky programu byly analyzovány propracovanost a detailnost programu, zábavnost a atraktivita programu jako celku. Silnou stránkou je jeho délka, pracuje s dětmi dlouhodobě, čímž se stává učení efektivnějším. Stejně tak jednotlivé složky motivačního rámce (stavění hry, příběh, komiks) jsou zábavné pro žáky a splňují svůj účel, který je vtáhnout žáky do příběhu a hry. Velkým kladem je, že motivační rámec a stavění mapy celý program sjednocuje, i když jsou v průběhu probírána různá témata, stejně tak jako hlavní postavy příběhu, které žáky provází každou aktivitou. Dalším kladem programu je jeho provázanost mezi hrou a aktivitami, program se snaží, aby ve stejnou chvíli co se daná aktivita odehrává v imaginární Zemi Turo, zároveň si jí žáci vyzkoušeli nebo aplikovali ve svém osobním životě či škole. Středisko spatřuje klad, že se práce přesunula na učitele, což jim usnadňuje práci a zároveň učitel může lépe propojit program s výukou, využít a prohlubovat vztahu s třídou. Dalším kladem programu je využití moderních technologií, které jsou dnešním dětem blízké, těmi je například webová stránka věnovaná Zemi Turo, kde děti můžou stavět sledování stavbu své mapy i map ostatních okresů (tzn. map ostatních škol zapojených ve stejném roce do programu). Pro děti je také atraktivní grafická podoba programu. Velkým kladem programu je, že není pro děti pouze zábavný, ale i má dopad na

cílovou skupinu, dochází u dětí k posunům jak plánovaným, tak neplánovaným v některých případech například zlepšení spolupráce.

Dalšími silnými stránkami programu jsou samotné aktivity. Jak jsme se dozvěděli z evaluace, pro žáky je příjemné opustit školní lavice a hlavně aktivity spojené s pohybem byly oceňovány. Při jedné aktivitě žáci navštěvují les, což je pro děti atraktivní, stejně tak jako poznávání okolí své školy a bydliště. Další silnou stránkou je zapojení žáků i mimo školu pomocí dobrovolných domácích úkolů, které žáci pilně a s nadšením plní. Obohacením programu jsou tři návštěvy lektorů Ekocentra Podhoubí, které působí na žáky velmi silně a motivačně.

Slabou stránkou programu je časová náročnost. Program má mnoho témat, což by se dalo redukovat, tak může docházet k zahlcení informacemi a učení může být méně efektivní. Program je z velké části veden učitelem, může se stát, že učitel nebude dělat aktivity v rozsahu, v jakém by měl, nebo je nepovede správně. Jakmile se program ve škole rozjede, není nad učiteli kontrola, což může vést k odlišnostem v jeho implementaci. Slabá stránka programu je využívání modelu učení, který není rozpoznatelný, nebo jeho fáze nejsou dostatečné či dostatečně oddělené. Zároveň je také v rukou učitele, jak pracuje s celou aktivitou, pokud by byla aktivita sestavena podle nějakého učícího modelu, učitel ho nemusí využívat, jelikož si přizpůsobí aktivitu podle sebe. Stejně jako je dlouhodobost programu jeho silnou stránkou, může být i slabou stránkou, jelikož je program pro učitele náročný a vyžaduje od něj kontinuální práci. Bylo by vhodné zařadit i nějakou formu podpory učitele na závěr, aby byl za kontinuitu své práce odměněn. Finanční náročnost programu je vysoká, bez další podpory program nemůže fungovat. Středisko spatřuje slabou stránku v tom, že program fungoval díky projektu, ale dále už není připraven na pokračování, není udržitelný střediskem bez další pomoci a podpory. Webové stránky jsou stavěné právě pro dvanáct škol, takže při rozjetí programu by se musely předělávat. Je třeba vytisknout hrací plátna a kartičky pro každou třídu, což je velmi nákladné. Slabou stránkou programu může být spolupráce ve třídě, se kterou se počítá, jelikož žáci pracují po skupinkách. Skupinová práce ale nemusí vždy dobře fungovat. Bylo by vhodné toto riziko snížit zařazením aktivit na podporu lepší skupinové spolupráce.



### 3.6 Diskuze

Výsledky evaluace dokonce velmi mile překvapily tvůrce programu. Ti jsou spokojeni i s průběhem evaluace a přístupem evaluátorů. Tvůrci šli do evaluace i s tím, že je možné se dozvědět z evaluace, že program nefunguje, z čehož je patrný opravdový zájem tvůrců o kvalitní evaluaci. V případě, když by se evaluací prokázala nízká úspěšnost programu, evaluace by poskytla pro tvůrce cenné konkrétní informace o příčinách. Tento fakt by tvůrcům a realizátorům dával vědomí možnosti cílených změn stávajícího či budoucího programu tak, aby byl úspěšný. Díky zachování pocitu možnosti situaci kladně ovlivnit, evaluace snižuje míru frustrace a pomáhá obtíže s optimismem překonat. V tomto spatřují veliké přínosy evaluace, jakožto cenného nástroje na zlepšování programů.

S tím souvisí samotné vnímání významu evaluace. Zde se názory velmi různí, chápání evaluace jako zpětné vazby na svou práci, oceňování významu pro fundraisingové strategie a plánování střediska. Smysl evaluace by se zde dal chápat na dvou rovinách. První je existencionální, kdy si respondenti potvrzují, zda má jejich práce smysl. Na základě evaluace lze říct, že evaluací a jejími výsledky byl jejich smysl práce potvrzen. Druhý smysl byl manažerského rázu. Středisko vnímalo evaluaci jako výborné podklady pro své fundraisingové strategie. Dále vnímá možné využití evaluace pro marketingové účely.

Výsledky evaluace mohou být využity při zpracování grantové žádosti. Jakmile středisko získá finanční podporu, využije poznatků z evaluace a uplatní návrhy změn do programu. Zároveň si dovedu představit, že se evaluace může stát běžnou součástí čerpání grantu. Neméně důležitým přínosem je získání jistého sebevědomí a potvrzení vlastní hodnoty, což se v úspěchu při získávání grantů může také projevit. Celkově jsou výsledky evaluace vnímány jako podklady pro budoucí diskuzi o přínosech a významu environmentální výchovy.

To mě dovádí k úvaze, že je škoda, že program, který je prokazatelně efektivní, v současné chvíli nefunguje, jelikož na něj nejsou finanční prostředky. V širším kontextu jde o nastavení mechanismů pro efektivní distribuci finančních prostředků v celospolečenském měřítku.

Byla provedena analýza silných a slabých stránek programu, ve které by se dalo pokračovat dál. Přínosné by mohlo být zpracování ekonomické analýzy nákladnosti nebo další marketingové analýzy. Výsledky by mohly napomoci ve strategickém plánování, jak

dále nakládat s programem, aby byl ekonomicky přijatelnější pro středisko a v dalších letech udržitelný.

## **4 Závěr**

Na základě evaluace se prokázalo, že program funguje podle očekávání svých realizátorů. U žáků dochází k rozvoji jejich akčních kompetencí a současně posilování přesvědčení o jejich zvládnutí a zároveň program působí stejně na obě pohlaví. Účastníci program hodnotí jako atraktivní jako celek i jeho dílčí aktivity. Oceňují jeho bohatý motivační rámec, který je vtahuje do programu, dále výsledky evaluace prokazují, že motivační rámec splňuje svůj účel. Účastníci interpretují program velmi kladně. Cítí, že se v programu něco učí, ale zároveň se jim to tak líbí, vyhovuje jim učení hravou formou. Program hodnotí jako zábavný a přínosný.

Práce dokázala, jak rozsáhlý může být přínos evaluací a výzkumů. Výstupy z evaluací totiž slouží jednak jako vyhodnocení efektivity a podklad pro změny v teorii programu, dále slouží jako významná zpětná vazba pro tvůrce i lektory, pro které může být i důležitým potvrzením smyslu jejich práce. V tomto případě vynikající výsledky evaluace podpořily úsilí vrátit program zpět do života a napnout síly do úsilí získat prostředky na jeho finanční zajištění.

## 5 Použité zdroje

- [1] BENNETT, Dean B. Evaluating Environmental Education in Schools. A practical guide for teachers. [online] UNESCO - UNEP, Division of Science, Technical and Environmental Education, 1989. Dostupné na <http://unesdoc.unesco.org/images/0006/000661/066120eo.pdf>.
- [2] CENIA [website] [Cit. 2012-03-10] Dostupné na [http://www.cenia.cz/web/www/web-pub2.nsf/\\$pid/MZPMSFGSJ1VT](http://www.cenia.cz/web/www/web-pub2.nsf/$pid/MZPMSFGSJ1VT).
- [3] KRAJHANZL, Jan. Český portál ekopsychologie. [website] Aktualizováno 12.04.2009 [Cit. 2012-02-15] Dostupné na <http://www.vztahkpriode.cz/view.php?cisloclanku=2009040001>.
- [4] ČINČERA, Jan. Environmentální výchova. Od cílů k prostředkům. Brno: Paido, 2007a. ISBN 978-80-7315-147-8.
- [5] ČINČERA, Jan. *Environmentální výchova pro učitele* [online]. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2011a. Dostupné na: <https://moodle.fp.tul.cz/course/view.php?id=231>.
- [6] ČINČERA, Jan; MAŠKOVÁ, Veronika. GLOBE in the Czech Republic: a program evaluation. Environmental Education Research. Roč. 17, 2011b, n. 4, s. 499-517.
- [7] ČINČERA, Jan; MACHÁČKOVÁ, Petra. *Evaluační strategie středisek ekologické výchovy* [online]. Envigogika. Praha: Centrum pro otázky životního prostředí Univerzity Karlovy. Roč. 4, 2009, č. 4. Dostupné na <http://envigogika.cuni.cz/index.php/cz/recenzovane-clanky/2009/20093/338-evaluace-pobytoveho-programu-podblianickeho-ekocentra>. ISSN 1802-3061.
- [8] ČINČERA, Jan. *Evaluační strategie středisek ekologické výchovy* [online]. Envigogika. Praha: Centrum pro otázky životního prostředí Univerzity Karlovy. Roč. 3, 2008a, č. 2. Dostupné na <http://envigogika.cuni.cz/index.php/cz/recenze/67-dopisy/266-evaluace-programu-ekokola>. ISSN 1802-3061.
- [9] ČINČERA, Jan. *Evaluační strategie středisek ekologické výchovy* [online]. Envigogika. Praha: Centrum pro otázky životního prostředí Univerzity Karlovy. Roč. 3, 2008b, č. 2. Dostupné na <http://envigogika.cuni.cz/index.php/cz/recenzovane-clanky/2008/20082/268-evaluacni-strategie-stredisek-ekologicke-vychovy>. ISSN 1802-3061.
- [10] ČINČERA, Jan: Metodika evaluace programů environmentální výchovy. [online]. Envigogika. Praha: Centrum pro otázky životního prostředí Univerzity Karlovy. Roč.

- 5, 2010a, č. 3. Dostupné na  
<http://envigogika.cuni.cz/index.php/cz/metodiky/envigogika-2010v3/431-metodika-evaluace-programu-environmentalni-vychovy>. ISSN 1802-3061.
- [11] ČINČERA, Jan. *Práce s hrou. Pro profesionály*. Praha: Grada, 2007b. ISBN 978-80-247-1974-0.
- [12] ČINČERA, Jan; BEŇKOVÁ, Veronika. *Prožitkové naučné stezky jako prostředek environmentální interpretace krajiny* [online]. Envigogika. Praha: Centrum pro otázky životního prostředí Univerzity Karlovy. Roč. 5, 2010b, č. 2. Dostupné na  
<http://envigogika.cuni.cz/index.php/cz/recenze/98-internat/jine/398-proitkove-naune-stezky-jako-prostedek-environmentalni-interpretace-krajiny>. ISSN 1802-3061.
- [13] ČINČERA, Jan; FLEKOVÁ, Adéla; KOPECKÝ, Jan. „*S TUREm tu i zítra budem*“: *evaluace programu Ekocentra Podhoubí* [online]. Envigogika. Praha: Centrum pro otázky životního prostředí Univerzity Karlovy. Roč. 6, 2011c, č. 3. Dostupné na  
<http://envigogika.cuni.cz/index.php/cz/recenzovane-clanky/2011/envigogika-2011vi3/607-s-turem-tu-i-zitra-budem-evaluace-programu-ekocentra-podhoubi>. ISSN 1802-3061.
- [14] ČINČERA, Jan. *Vliv pobytového programu o Jizerských horách na proenvironmentální postoje a hodnoty* [online]. Envigogika. Praha: Centrum pro otázky životního prostředí Univerzity Karlovy. Roč. 6, 2011d, č. 3. Dostupné na  
<http://envigogika.cuni.cz/index.php/cz/recenzovane-clanky/2011/envigogika-2011vi3/604-vliv-pobytoveho-programu-o-jizerskych-horach-na-proenvironmentalni-postoje-a-hodnoty>. ISSN 1802-3061.
- [15] *Does Your Project Make a Difference?* [online] Sydney: Department of Environment and Conservation, 2004. [Cit. 2008-07-20]. Dostupné na  
<http://www.environment.nsw.gov.au/resources/community/projecteval04110.pdf>.
- [16] Ekocentra.cz. *Portál Ministerstva životního prostředí*. [online]. [cit. 2011-12-21]. Dostupné na <http://www.ekocentra.cz/>.
- [17] Ekocentrum Podhoubí [online]. [cit. 2012-01-02]. Dostupné na  
<http://www.podhoubi.cz/index.html>.
- [18] FRANK, L. S. *The Caring Classroom. Using Adventure to Create Community in the Classroom and Beyond*. Madison: Project Adventure 2001.

- [19] FRECHTLING, Joy et. al. The 2002 User-Friendly Handbook for Project Evaluation. The National Science Foundation, 2002. [online] [Cit. 2009-01-05] Dostupné na <<http://www.nsf.gov/pubs/2002/nsf02057/nsf02057.pdf>>.
- [20] GARDNER, Howard. Dimenze myšlení. Teorie rozmanitých inteligencí. Praha: Portál, 1999. 400s. ISBN 80-7178-279-3.
- [21] HAUSENBLAS, O., KOŠŤÁLOVÁ, H., *Co je EUR?*. 2001. [Cit. 2012-03-27]. Dostupné na <[http://www.kritickemysleni.cz/klisty.php?co=klisty24\\_eur](http://www.kritickemysleni.cz/klisty.php?co=klisty24_eur)>.
- [22] HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum. Základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-485-4.
- [23] HENDL, Jan. *Přehled statistických metod zpracování dat*. Praha: Portál, 2004. 584 s. ISBN 80-7178-820-1.
- [24] HORNOVÁ, Karolína. *Evaluace výukového programu environmentální výchovy* [online]. Envigogika. Praha: Centrum pro otázky životního prostředí Univerzity Karlovy. Roč. 2, 2007, č. 3. Dostupné na <<http://envigogika.cuni.cz/index.php/cz/texty/20073/139-evaluace-vyukoveho-programu-environmentalni-vychovy>>. ISSN 1802-3061.
- [25] CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada, 2007. 272 s. ISBN 978-80-247-1369-4.
- [26] MERTENS, Donna M. *Research and Evaluation in Education and Psychology. Integrating Diversity With Quantitative, Qualitative, and Mixed Methods*. Thousand Oaks: Sage, 2010. 525 s. ISBN 978-1-4129-7190-4.
- [27] MINISTERSTVO ŽIVOTNÍHO PROSTŘEDÍ [website] [Cit. 2012-03-10] Dostupné na <[http://www.mzp.cz/C1257458002F0DC7/cz/strategicke\\_dokumenty\\_evvo\\_cr/\\$FILE/OEV-OVO\\_SP%20EVVO-20081105.pdf](http://www.mzp.cz/C1257458002F0DC7/cz/strategicke_dokumenty_evvo_cr/$FILE/OEV-OVO_SP%20EVVO-20081105.pdf)>.
- [28] MUSSER, Lynn M.; MALKUS, Amy J. The Children's Attitudes Toward the Environment Scale. *Journal of Environmental Education*. 1994, 25, 3, s. 22-26.
- [29] PAVUČINA. Sdružení středisek ekologické výchovy Pavučina. [online]. [cit. 2012-02-22]. Dostupné na <<http://www.pavucina-sev.cz/?idm=57>>.
- [30] Propolis občanské sdružení. [website]. [cit. 2012-02-21]. Dostupné na <<http://www.propolis-os.cz/>>.
- [31] SAGIT [website] [Cit. 2012-03-10] Dostupné na <<http://www.sagit.cz/pages/sbirkatxt.asp?zdroj=sb10006&cd=76&typ=r>>.

- [32] Sdružení TEREZA. *Sdružení TEREZA* [online]. [cit. 2012-03-14]. Dostupné na <<http://www.terezanet.cz/>>.
- [33] Správná mateřská školka. [online]. [cit. 2012-02-21]. Dostupné na <<http://www.materska-eko-skolka.cz/>>.
- [34] Stokking, H.; van Aert, L.; Meijberg, W; Kaskens, A. *Evaluating Evironmental Education* [online]. IUCN Commission on Education and Communication CEC, 1999. Dostupné na <<http://www.iucn.org/wp2003/books/pdf/cec4.pdf>>.
- [35] ŠVARŤÍČEK, Roman; ŠEĐOVÁ, Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. 384 s. ISBN 978-80-7367-313-0.
- [36] Tbilisi Declaration 1977 [online]. [cit. 2011-12-01]. <<http://www.gdrc.org/uem/ee/tbilisi.html>>.
- [37] W.K. Kellog Foundation . *Evaluation handbook*. [online] Battle Creek: W.K. Kellog Foundation, 2010. [Cit. 2012-01-03] Dostupné na <<http://www.wkkf.org>>.
- [38] W.K. Kellog Foundation . *Logic Model Development Guide. Using Logic Models to Bring Together Planning, Evaluation, and Action*. [online] Battle Creek: W.K. Kellog Foundation, 2004. [Cit. 2008-07-20] Dostupné na <<http://www.wkkf.org>>.
- [39] WOLSKE, Kim; HIGGS, Amy. *Planning and Implementing an EE Evaluation*. [online]. [cit. 2011-08-22]. MEERA. Dostupné na <<http://66.135.39.45:7080/meera-dev/plan-an-ee-evaluation/related-topics/power-analysis>>.
- [40] Země Turo. [online]. [cit. 2011-11-21]. Dostupné na <<http://zemeturo.cz/>>.

## Přílohy

### Evaluační dotazník (A)

Název ZŠ: \_\_\_\_\_

ROZHODNI SE V KAŽDÉ OTÁZCE, JESTLI SE CHOVÁŠ JAKO HONZÍK NEBO JAKO ADÉLKA.

Pokud si myslíš, že se chováš ÚPLNĚ jako Honzík nebo Adélka, zaškrtni větší čtvereček.



Pokud si myslíš, že se chováš JEN TROCHU jako Honzík nebo Adélka, zaškrtni menší čtvereček.



A TEĎ TI TO UKÁŽEME NA PŘÍKLADU:

Honzík se **umí** vypravit sám do školy. Adélka to ještě moc **neumí**.

Honzík

☐

Adélka

☐☐

Nejdřív jsem si řekla, jestli jsem víc jako Honzík nebo víc jako Adélka. Rozhodla jsem se pro Honzíka. Do školy se přece docela vypravit umím!

Pak jsem si řekla, jestli se chovám ÚPLNĚ jako Honzík ☒ nebo JEN TROCHU jako Honzík. ☒ A vybrala jsem si, že jsem JEN TROCHU jako Honzík. Honzík se umí sám vypravit do školy, ale mě to ještě někdy trochu nejde. Proto jsem zaškrtnula menší čtvereček u Honzíka.



1. Adélka **umí** třídit dobře odpad. Honzík si s tříděním **neví** rady.

Adélka

☐☐

Honzík

☐☐

2. Honzík **umí** nakoupit tak, aby vzniklo co nejméně zbytečného odpadu. Zatímco Adélce to moc **nejde**.

Honzík

☐☐

Adélka

☐☐

3. Honzík **neumí** navrhnout změny, které by vedly k úsporám energie ve škole nebo u něj doma. Zatímco Adélka tyto změny **umí** navrhnout.

Honzík

☐ ☐

Adélka

☐ ☐

4. Honzík **ví**, odkud se u něj doma v kohoutku bere pitná voda. Zatímco Adélka si **není** moc **jistá**.

Honzík

☐ ☐

Adélka

☐ ☐

5. Adélka **neumí** poznat dopravní prostředek, který nejméně škodí životnímu prostředí. Zatímco Honzík nejšetrnější dopravní prostředek **pozná**.

Adélka

☐ ☐

Honzík

☐ ☐

6. Honzík **neví**, co udělat pro své zdraví. Zatímco Adélka **ví**, co pro své zdraví udělat.

Honzík

☐ ☐

Adélka

☐ ☐

7. Adélka **umí** napsat dopis panu řediteli, ve kterém navrhuje změny ohledně šetření energiemi ve škole. Zatímco Honzík takový dopis napsat **neumí**.

Adélka

☐ ☐

Honzík

☐ ☐

**Přečti si Aničky den. Napiš všechno, co v průběhu dne udělala špatně. Ke každé chybě navrhní správné chování.**

Anička se ráno probudila a honem si ještě dopsala úkol. Potom se oblékla se a chystala si věci do školy. Nasnídala se a šla do koupelny. Když si čistí zuby, nechává Anička puštěnou vodu, aby se mohla v průběhu čištění zubů kdokoliv napít. Bylo krásné ráno, a tak šla Anička do školy pěšky, místo toho, aby jela autobusem. Ve škole si Anička koupila se svými kamarády svoji nejoblíbenější sušenku. Celou sušenku v obalu si Anička dala jako vždy do igelitového pytlíčku, který si vzala od prodavačky. Po škole Anička dorazila domů. Otevřela dopisní schránku. Našla dopis. Když ho otevřela, zjistila, že je z městského úřadu. Dopis byla pozvánka na veřejnou diskusi ohledně výstavby nového parku s hřištěm. Anička dopis zmačkala a hodila do modrého kontejneru. Anička si udělala domácí úkoly. Když byl čas jít do postele, převlékla se do pyžama, vyčistila si zuby a šla spát. Anička nechala svůj počítač puštěný přes noc, protože se chce ráno podívat na to, jaké bude počasí. Maminka jí dala dobrou noc a Anička usnula.

Co udělala Anička špatně?	Porad' Aničce, jak to udělat líp.
---------------------------	-----------------------------------



Příklad: Anička si dopisovala ráno úkol do školy.	Anička si měla úkol napsat večer. ⇒
	⇒
	⇒
	⇒
	⇒
	⇒

Jsem **HOLKA** / **KLUK** (zakroužkuj).

Je mi ..... let.

***Děkujeme a měj se hezky ☺***

### **Ukázka několika přepisů rozhovorů z evaluace programu (B)**

ZŠ Psáry 27.5.2011, 4.tř, Malá třída, ve třídě pouze 19 žáků, giga vymakaná mapa, pár dětí nemělo o program moc zájem a nebavilo je to(ti ten den ani nedorazili), ale někteří naopak hodně zapálení. A: Max 10, B: Nina 10, C: Nikola 10, D: Helča 10, E: Maruška 10

L: připoměli byste mi hlavní body programu tur, kterým jste prošli za celý rok

B: museli sme vymýšlet ty nápravy, jako ty vylepšení

A: no když jsme tam přišli do té země turo, tak sme tam začali stavět nějaký ty budovy potřebný

B: taky sme dostávali ty úkoly

C: jeden byl jak máme zlepšovat, tím jsem si všimla, jak my vlastně ničíme zemi

B: no ze začátku to bylo pro nás těžký, že jsme se moc nedohodli

C: nakonec sme se už dohodli

B: a teď už nemusíme ani hlasovat, že to je lepší

L: byly nějaké aktivity, že si pamatujete, že vás hodně bavily?

E: mě bavilo stavět ty inovace

B: nebo ty stromy, jak sme psali, který ty stromy ubývají

D: jo to bylo dobrý, jak sme šli do toho lesa

C: jak sme kreslili psáry na velkéj papír

L: a byly naopak nějaké úkoly, které se vám nelíbily?

B: jo pro naši skupinku bylo těžký kreslit ty postavy  
E: jo že sme udělali nějakou postavu a co za měsíc spotřebuje  
C: těch postav sme dělali víc, a psali do toho co spotřebuje a jak to vylepšit  
L: super, vybaví se vám nějaké díly komiksu?  
E: ten Tadeáš zapojil tu svojí mamku do záuvky  
B: nebo jak krmili auto senem  
C: nebo ty děti jak tam přišli a měly ty neklidy  
B: nebo jako hodně lidí používali vodu a pak nebyla  
E: nebo jak mu řekli o těch kořenech a on je pak šel kopat  
L: výborně, bavily vás ty komiksy?  
Všichni: ano, hm jojo, jo bavily  
L: a proč vás ty komiksy bavily?  
D: no sou zábavný  
A: a taky v tom je poučení vždycky  
L: a myslíte že vám ten komiks v něčem pomohl?  
A: v těch inovacích, že mě nějaký napadly  
C: že nemáme používat vodu pořád a pořád  
D: abychom neplýtvali  
C: že ji používáme do bazénu, abychom ji neplýtvali  
L: super, a je něco, co byste v komiksu změnili?  
Všichni: ne, ne nám se tak líbí  
L: bavilo vás stavění tý mapy?  
D: jo hrozně moc  
B: bylo to zábavný  
L: a myslíte, že jste se z toho něco naučili?  
Všichni: jo, jo  
E: ekologii, dávat filtry  
L: no a tak mi řekněte nějaký řešení?  
E: třeba ty filtry

L: tak jak byste třeba řešili, že máte v Psárech špinavý rybníček?

A: zjistili odkud to de a dali čističku

D: taky nám to pomohlo, že se nehádáme

L: díky, výborně, no taky vám asi pani učitelka četla nějaké příběhy, co jste na ně říkali?

D: bylo to napínavý trochu

E: bavilo nás to, byly zajímavý

C: vždycky to rychle uteklo

L: teď jste po roce programu, naučilo vás to něco?

B: ekologii

C: nehádáme se

D: neplýtvat energiemi a vodou

A: já bych zakázal kácení stromů v pralese, plíce země jak se říká, aby nám dál dával kyslík

B: abychom neničili přírodu, protože se to nezdá, ale je už dost poničená

C: a obnovuje se dost dlouho

A: jako teď je dost narušná ozonová vrstva za posledních 40 let, no třeba výpary z továren

B: jak lítaj do vesmíru rakety

C: a ten bordel

L: na základě toho programu, děláte doma něco jinak?

Všichni třídili i předtím

C: šetřím vodu, když si čistím zuby, tak zavírám vodu

Všichni: já taky

L: a to jste předtím nedělali?

Všichni: no ne, spíš vůbec

L: dělali jste dobrovolné domácí úkoly?

C: ne, pani učitelka nám je nedávala

B: sme je chtěli dělat

L: a zavedli jste něco nově ve třídě?

Všichni: no ne, my tu třídíme papír, ale taky děláme každoročně veliký sběr a to sme vždycky vyhráli

L: změnili jste něco ohledně svícení?

D: já projdu dům a pozhasínám

B: no já taky všude zhasínám, třeba tam je sestra na záchodě a já jí zhasnu

L: ještě mi něco řekněte k těm zlepšením, inovacím

E: filtry na ty elektrárny

B: no třeba v dolech, tak ty co hrabou, aby měli bionaftu

A: já bych dal do obchodu zákaz, aby se neprodávaly cigarety

D: aby se u sadu nedával chemický postřik

C: elektrárny dávat na místa, aby to neškodilo

E: no a do lesa sme nic nedávali, aby se neničil

L: výborně, zapojili jste do programu nějak rodiče?

B: já jsem jim to ukázala a líbilo se jim to

E: já sem to vysvětlila sestře a tý by se to líbilo

C: já to taky ukazovala sestře

L: hmm, kdybyste měli program někomu doporučit, komu a co byste jim řekli?

A: třeba těm který plejtvaj

C: nebo těm co vyhazujou něco do přírody

D: nebo těm lidem co nešetří

L: je ještě něco, co byste mi chtěli říct ohledně programu?

D: nás to napřed nebavilo, protože sme tomu nerozuměli

C: jo a u nás ve třídě sou lidi, který to vůbec nebaví, protože neposlouchaj

B: no ale pak nás to začalo bavit, protože sme to pochopili

D: baví nás to, protože děláme taky chvíli něco jinýho než jenom učení

A: ale tím se učíme, hrajeme si a zároveň se učíme

E: kdybychom se takhle učili všechno, tak by nás to bavilo mnohem víc

C: jo je to taková poučná hra

2 ZŠ Mělník: Hodně inteligentní třída, dobrá spolupráce jak ve třídě, tak s paní učitelkou, ta s nimi často jezdí na výlety. Hezké prostředí ve třídě, vyzdobené, komiksy měli vylepené na nástěnce. 5. třída 5 chlapců: A: Adam 11, B: Bertík 11, C: Tonda 11, D: Dominik 11, E: Lukáš 11, F: Johana 11, G: Bára 10, H: Lucka 10

L: Připomněli byste mi prosím hlavní body programu (co si pamatujete z TURa)?

C: nejdřív k nám přišli s tou mapou, oni tam byli úplně bez žádných domovů, spali někde nevím na seně v jeskyni, no a pak se dotkli toho provazu přetrženého.

G: to byl Zuzka, Martin a David a pejsek Ťapina

D: a dostali se do země Turo, tam začli dělat nějaký ty stavby.

F: a oni tam stavěj různý stavby a my to děláme po nich, ale v jiným okrese. Máme rozdělený okresy a ten náš je tmavozelenej.

G: a pak se dohadujeme, jestli stavbu postavíme nebo ne, jestli by to bylo výhodný a třeba když s tím nesouhlasíme, tak se hlasuje, když bude většina pro, tak se to tam umístí.

B: a pak když to tam postavíme, tak se to tam objeví na tom internetu. A turové, podle toho jak se jim to bude líbit, buďto přibudou nebo ubudou.

H: jejich nepřátelé jsou Albert, Hugo a Agáta a ty jim to vlastně chtěj celou tu hru překazit.

H: a ještě k nim patří jeden Tur Marek a ten je taky proti dětem. Aby tam stavěly nějaký stavby.

C: teďka nedávno jsme třeba měli napsat příběh o vypnuli proud v tý zemi Turo a my jsme psali o tom, jak by to vypadalo tady v česku.

G: já jsem to měla třeba dost hororový.

D: já jsem to měl o našem prezidentovi, by byl v ohrožení.

L: A které z nich se vám líbily?

H: mně se úplně nejvíc líbilo na začátku to zasedání.

F: jo mě taky.

Všichni: mě taky.

H: kde vlastně byla ta modrá hůrka a my jsme hlasovali o opravení domu.

D: vlastně to bylo o tom, že byl barák v obci MH.

F: já sem třeba byla zastupitel historický organizace, to mě taky nejvíc bavilo. Pak mě taky baví nejvíc psát ty slohy ze země Turo. Třeba jsme psali o oblíbeným místě, nebo teďka vyplí proud, to mi de a baví mě to.

G: mě eště potom baví, jestli to tam můžeme postavit nebo nemůžem postavit, to dohadování.

B: mě se líbilo, jak za náma přijeli lektoři a byli v tom zastupitelstvu, vždycky se mi líbí, jak za náma přijedou lektoři.

A: To se mi taky líbilo. A taky se mi líbilo, jak jsme hráli na rodinu... (Každý řekl co hrál za roli..táta, máma, dcera apod.)

C: mě se třeba nelíbilo, protože tam bylo blbě načasovaný, že prostě někdo tu svojí práci napsanou dělal dvě minuty a někdo jenom půl. Prostě tam měla bejt časomíra a dělat se každá práce stejně.

H: trá moje máma dělá až do večera.

F: prostě jsme si tam vyzkoušeli život těch dospělejch. Bylo to takový zajímavý, vcítil ses do role někoho jinýho.

G: mě se ještě taky líbila hra zvířata život v lese, běhali jsme po tělocvičně a dělaly furt něco jinýho.

L: A které z nich se vám nelíbily?

F: mě se nelíbilo, je hrozně těžký dohodnout se v těch skupinách, dva lidi mají jiný názor a jaký názor si vybrat žejo, pak se začnou hádat a ty hádky to se mi tam nelíbí. To je prostě hrozný.

G: ještě k těm hádkám, my jsme si měli vybírat jméno pro skupinu, my jsme tam byli 4 pro jeden název a dva se nemohli rozhodnout, ale pak byli našťvaný.

H: ty hádky to je na tom prostě to nejhorší.

D: mně se třeba nelíbí, jak tam máme ty stavby vymýšlet stavby na ten plánec a když já chci na to zemědělství, tak se to neprosadí a dá se tam něco úplně jiného. To už se třeba dvakrát stalo.

C: mně se třeba nelíbí, že v té skupině někdo moc nepracuje, zrovna třeba ten úkol, někdo se má třeba rozhodnout a pak si za tím stojí, i když třeba prostě nepracoval. Že prostě nepracuje a pak si něco vymyslí, že to chce.

B: mně se nelíbí, že v té skupině třeba já tam třeba s Tondou pracuju, a ty ostatní si tam házej modelínou a pak nic nevědí a zkazej celý skóre.

D: třeba teďka jsme dělali dopis panu řediteli, já sem ten dopis dělal 6 hodin, pak to přinesu do školy a třeba ostatní, který na to taky měli něco napsat, tak to vůbec neudělali.

F: když tam stavíme do té mapy tak bych si to nerozhodovala ve skupinách, ale rovnou se všema. Protože když to ostatní neschválěj, tak ti propadnou peníze a to mi přijde špatný. Já bych to radši domlouvala se všema než aby propadly ty peníze.

L: vybaví se vám nějaké díly komiksu? Co se vám na nich líbilo?

D: není kůň jako kůň, to je prostě o tom že tam děti nechaj auto a když odlítaj na provaze řeknou, že auto má 300koní a těm turům to auto nejede a oni se vlastně divej, pak si vzpomenou, že říkali, že má 300 koní, tak mu dávaj pod kapotu seno a vodu. HA HA HA.

F: já si pamatuju na komiks cesta ke kořenům, to bylo o turu Tadeášovi. Babička mu vyprávěla, že má kořeny v zemi turo a von tam šel kopat a hledat jeho kořeny a oni ho tam chytli správci parku, převezli ho k babičce a ta mu to pak vysvětlila.

G: nevím jak se jmenuje ten komiks přesně, ale je to s tou elektřinou a že ten tur tadeáš chtěl dělat cukroví a maminka neměla energii, tak šla spát a on vzal její ocas, zapojil ho do zásuvky, ona se rozsvítila a on byl hrozně šťastnej a pak se tam vrátil a ona byla nabitá, tak ji

odpojil a potom když chtěl jít ráno ven, tak mu maminka řekla, že budou pít cukroví pro celou třídu. C: ten díl se jmenoval vypnuli proud.

H: taky nevím jak se jmenoval ten díl, jak byl ten sportovec a tadeáš říkal, jak je možný že má takový svaly, tak v kuchyni našel kypřicí prášek, tak si ho nasypal a v noci ho bolelo břicho. Ráno tam šla mamka a hledala ten prášek.

F: jmenovalo se to sportem ke zdraví.

D: pak se ptal toho kulturisty, jaktože má takový svaly a on mu říkal, že sportuje. Plave, jezdí na kole...

L: co se vám na nich líbilo?

F: bylo to takový srandovní, takový ironický. Jak oni to nechápali, a museli jim to vysvětlit takový to nechápání.

C: obrázky.

G: mně se líbilo, že vůbec někdo takový komiksy vymyslel, takový srandovní.

C: třeba že tam budou krmit to auto tím senem, to je takový zvláštní.

B: přesně to se mi taky líbilo. Nechápu jak tohle někdo může vymyslet.

H: mně se prostě líbila ta kresba.

Pomohl vám komiks v něčem v průběhu programu? A v čem?

F: jo pomohl, pomohl nám v tom, že těm turům to prostě musíme vysvětlit, že nemůžeme k nim přijít, tady máte auto a zajeďte si. Že jim musíme vysvětlit k čemu to je.

C: mně to pomohlo v tom, že jsme se nemuseli učit. HA HA HA HA

B: stejně se učíš, ten sloh, jak píšeš. Stejně mě to baví.

F: třeba sportem ku zdraví, že jsme pochopili, že si nemůžeš dát prášek a budeš mít svaly, ale že musíš cvičit.

G: a třeba jsme taky pochopili, že když přijede nějaký cizinec, že mu nemůžeš dát do ruky nějakou věc, kterou on nezná. On to nepochopí.

L: co byste změnili v komiksu? A proč?

Všichni napřed NE Ne Ne

D: já bych tam trochu zapojil Agátu s Hugem a Bertem (ty děti).

F: já bych tam ty děti taky dala. Abychom se do těch dětí mohly vcítit i v tom komiksu.

D: my už ten program děláme půl roku a ty děti tam vlastně byly jenom jednou.

B: to mě taky štve.

C: ještě by to mohlo bejt malinko delší, je to takový jako krat'oulinký, měl by bejt na dvojstránku.

L: co jste si uvědomili v průběhu programu nového?

D: že se musíme hezky chovat k přírodě, to je asi to nejdůležitější. Třá dřív mě příroda moc nezajímala a teďka se těším na každou hodinu, kdy máme zemi Turo.

C: cou tam dobrý ty kry na tu komunikaci, na to vyjadřování. Potom až budem velký tak budem naučený, že se k tomu budem muset vyjádřit.

F: ta komunikace, to se mi líbí. Já sem třeba dřív netřídila odpad, sice to doma máme rozdělený, ale já jsem to začala až teďka třídít, protože mě to opravdu chytlo.

B: nás taky, t'at'ka produkuje hodně papíru, protože je účetní.

L: jakým způsobem jste zapojili do programu rodiče? Pomáhali vám? Podporovali vás?

F: já si s nima o tom povídám vlastně radim se a říkám jim co bychom měli dělat líp.

: oni mi třá pomáhaj se slohama a já si s nima o tom povídám, co tam děláme v tý zemi, co tam stavíme za stavby a proč.

D: já sem do toho třá rodiče nezapojil, protože je to nebaví a nezajímá. Třeba dneska ráno sem jim oznámil, že za náma přijedou dneska lektori okolo turu a oni nezájem. Spíš třeba někdy říkej, že je škola od toho abychom se tu učili.

B: ale my se tadytim učíme.

D: to jo, ale oni třeba říkají, že se neučíme matematiku a češtinu.

F: a když se naučíme češtinu a budeme ničit přírodu, tak nám to bude na nic.

G: dyť se tam učíme matematiku počítáme, čteme píšeme češtinu.

D: jojo to říkej mojí mamce.

H: já sem na to spíš sama, já si ty slohy píšu sama.

C: já taky, napíšu ty slohy a pak mi to rodiče opravěj gramatický chyby, ale není to takový že by mi rodiče celý psali, jako třeba Mírek, tomu to ted' celý andiktovala máma.

F: já si akorát nechám od rodičů opravit hrubky, protože mám určitou osobnost, a nechci aby mi do toho někdo zasahoval.

L: Co jste začali dělat jinak na základě toho, co jste se naučili v programu?

H: začali jsme spolupracovat v týmech.

F: dřív jsme byli třeba kamarádi po dvou potřebách a tak trochu odtržený od ostatních. A ted' sme jakoby celá třída jeden tým.

D: my sme se k tomu naučili i dobře komunikovat, líp se vyjádřit. C: prostě nás to vyučilo v komunikaci, až budem třeba na střední, tak budem líp komunikovat.

B: začal sem sechovat líp k tý přírodě, začal jsem třídít odpad.

F: příroda je ohrožená, tadle nová generace se neumí chovat k přírodě, takže si myslím, že je dobrý, že nás začali učit chovat se k přírodě.



L: Co jste z programu zavedli ve škole?

F: Třeba ten dopis řediteli. A pak třeba ty znalosti ze země turo uplatňujeme v jiných hodinách.

Kdybyste měli program někomu doporučit, co byste mu o programu řekli?

B: já bych to třeba doporučil těm, kteří na tu přírodu kašlou anebo si jí jako nevšímají. Já bych jim to jako doporučil, když už by to bylo vážný, když by třeba odhazovali papírky.

H: já bych to doporučila takovejším těm, který jsou mlčivý, jak jsme mluvili o té komunikaci. Někdo se třeba jako vůbec nevyjádří, že sedějí jako v koutě.

C: to samý já, některý spolužačky málo mluví a někdo jiný všechno za ně řeší.

G: já mladším dětem, když jsou třeba starší než my a chovají se špatně k přírodě, tak už se to prostě neodnaučej. Ty menší se to naučej, ty se to nemusí odnaučovat, takže by to bylo lepší. F: spíš úplně všem, protože hodně málo lidí teďka myslí na přírodu a spíš přemýšlí, jestli si koupí LCD nebo HD televizi. Je potřeba to doporučit všem, aby věděli, co bude.

D: já bych to doporučil celý mojí rodině, hlavně malý ségře, ty jsou 4, ona třeba kope do stromu.

A: já bych to doporučil snad všem, řekl bych mu, že se toho ponaučí a je to zábava.

C: dal bych to spíš do 2 nebo 3 spíš než do 5, protože to už je pozdě učit se chovat k přírodě. F: já bych mu řekla o tom co se teďka děje, o tom se blíží, je globální oteplování, vymírají tyhle druhy zvířat. Co udělá, nic, odejde jenom od televize a zapomene na to. Prostě měl by se člověk o to víc zajímat. To je dobrý tady na té hře, že kdyby si s námi sedl nějaký ekolog a povídal si s námi, tak by nás to za chvíli nebavilo, ale tady se učíme hravou formou a všechno nás to baví.

B: řekl bych mu, že člověk může taky za globální oteplování, tím co si koupí a tak dále a tím pádem nějaký druhy zahynou. Vede to ke zhoršení, když uděláš něco na jedné straně, tak na druhé se něco stane.

### **Ukázka přepisů rozhovorů s realizátory a tvůrci (C)**

Co nabízí za programy? Školka? Kolik má členů? Jak funguje? Jaké jsou priority střediska? Plány?

Školka, výukové programy ve školách, akce, semináře, semináře pro rodiče malých dětí. Ideální model je, kdyby školka sponzorovala ostatní akce právě i Tura, nevím jestli to je reálné, ale bylo by to ideální.

Do budoucna semináře pro učitele a dlouhodobé programy, protože mají samozřejmě větší efekt

Osoby: ředitelka, marketing a fundraising, 5 lektorů

Charakteristika školky? Je to ekologická mateřská škola, to znamená, že školní vzdělávací programy jsou založené na environmentální výchově. V Nadstandardní pobyt venku, hračky z přírodnin. Program zažít spolu, což je program alternativní jako Montessori, kdy školka hodně spolupracuje s rodinou. Učí se tam nějaké demokratické principy a vede je to k samostatnosti.

Program je roční, což je skok od krátkodobých, které jste dělali předtím. Jaká jste měli očekávání od delšího programu?

Snažili se dělat balíčky, nebo několik jednorázových akcí v půl roce, Spolupracovali s dětskými domovy. Ty krátkodobé programy taky.

Skok to byl, ale docela plánovaný, protože sme se chtěli přesunout k dlouhodobější práci s dětma. Aby to mělo větší dopady, to byly hlavní očekávání od programu.

Jak jste se rozhodovali v průběhu tvorby programu – pro délku, téma..

Téma bylo daný asi taky trochu grantem, samozřejmě to musela být environmentální výchova, ale tohle téma tak nějak vyplynulo.

Jak jste postupovali při tvorbě programu?

Hlavní dva lidi, který to dělali jsem byla já a kolegyně Jana a ještě nějakou chvíli jedna kolegyně, ale ta poté odešla. No a postupovali jsme, když to zpětně vezmu, tak sme bohužel nedělaly žádný logický model, tak nějak všechno intuitivně. Stejně tak podle grantu sme jeli a tvořily ho. Byl tam velký důraz na atraktivitu, abychom ten projekt školama naplnili, nějakou efektivitu a výstupy, aby zaujmul nějaký postoje a to sme zabalily do motivačního rámce, aby to bylo atraktivní a zajímavý pro ty děti. To byla hlavní myšlenka. No a proč sme vybraly témata, které jsme vybrali. Vytypovaly jsme věci, které nám přišli důležité. Drželo se to nějaké linie, aby je to uvedlo nějak do té problematiky, třeba krajinný ráz proč se tím máme zabývat a uvést je do toho na začátku a pak série témat jako voda, elektřina, který kopírovaly hlavní environmentální témata a taky tam byly nějaké témata na konci jak se tím zabývat a propojení s tím krajinným rázem, nějaká občanská povinnost, co pro to můžu udělat a jak to můžeme podporovat. Taky tam byl důraz na praktiku, třeba domácí ekologie.

Vlastně mi řekni, vy tvůrci máte pedagogický vzdělání?

Já mám a Jana má výchovnou dramaturgii a ta třetí kolegyně byla taky učitelka. No postupovali jsme na základě našich pedagogických, lektorských zkušeností a intuitivně.

Když ste program vytvářeli, měli jste pocit, že má nějaké nedostatky?

Báli sme se trochu toho, aby to ty školy nepřestalo bavit. Proto jsme se snažili propracovat ten motivační rámec, aby v průběhu neodpadli. To taky z důvodu toho grantu, abychom naplnily indikátory. Pak taky toho, jestli školy budou doplňovat tu mapu na web a celkově jak pojmu všechny aktivity. Jak využijou těch všech úkolů, ne jen jak se jim to hodí.

Byly školy, které to nedělaly podle vašich představ?

No v každém roce jedna až dvě, které to nepojaly nejlíp. Že si to vzaly například jen aby měli co dělat v pracovnách.

Jak ste vymysleli, jak vás napadl motivační rámec?

V podstatě ta myšlenka Země Turo, to byl asi nápad Jany, která je hodně kreativní. No tak sme začali dávat dohromady příběh. Ten sme tam vymysleli nad rámec grantu, některé věci tam byly dané. V grantu sme měli, že tam bude nějaký průvodce, ale ty příběhy jsme udělali nad rámec.

Jaké důvody vás vedly k realizaci evaluace?

Vedly nás k tomu pochybnosti, zda má nějaký efekt ten program a jestli vůbec takový programy můžou mít efekt. No taky to chceme zlepšovat. Takže pochybnost, zda to má nějaký dopad a druhá byla o motivačním rámci, který je velmi nákladný, tak zda tam je potřeba.

Jaké byly pro a proti jít/nejít do evaluace?

No proti byly jenom finance.

Jaká jste měli očekávání od evaluace?

Tak zodpovědět EO a taky jestli jsme tu nedělali dva a půl roku něco úplně zbytečně. Taky vnitřní motivace, obavy sme z ní rozhodně neměli, chtěli jsme opravdu vědět jak to bude. Měli jsme pochybnosti, zda program funguje, tak jsme to chtěli zjistit. Popravdě jsme si mysleli, že to dopadne hůř, než padlo.

Byla vaše očekávání ohledně evaluace naplněna?

No předčila, myslela jsem, že je na tom hůř ten program. Pak už sme se do toho asi tak zažraly s Janou, takže prostě se to hůř hodnotí a byly sme asi až moc kritický. No a že má ten motivační rámec fakt nějakou hodnotu, teď na

Dostaly jste odpovědi na všechny evaluační otázky a co vás zajímalo?

Ohledně efektivity a motivačního rámce jo. Jo dostali.

Byly spojeny s evaluací nějaké obavy?

Ani ne, no jakože ten program nebude fungovat, ale chtěli sme vědět jak to s ním je doopravdy.

Jak hodnotíte průběh evaluace?

Byla sem spokojená, na začátku možná ten dotazník leda na začátku s těma trojkama. Ale to vlastně sme stejně z evaluace zjistili, že pro trojku to je moc náročné. To sme po prvním roce věděli a tak jsme zdvojili úkoly po prvním roce.

Jaké jste dělali změny po prvním roce?

No ukázalo se, že pro trojku jsou nějaké aktivity moc náročné, takže jsme dělali lehčí varianty. Eště před prvním rokem jsme na radu H.Č. propojili příběh a mapu. Takže do mapy se promítá to, co se naučili z příběhu a úkolů. Změnil se úplně princip stavění mapy. Dost sme vyškrtali a změnili aktivity, aby nebyly děti zahlceny a některý úkoly výrazně přetvořili. Výrazně jsme předělali aktivity a složení jejich. Vlastně totiž některé ty aktivity neodpovídaly motivačnímu rámci.

Dalo by se příště něco udělat jinak?

35..neco chybi

Jak hodnotíte výsledky evaluace? Už zodpovězeno. No výborně, když si vezmu poměr finance, které jsme mohli vynaložit do evaluace a její rozsah, tak velmi dobře.

Jak si vysvětlujete kladné výsledky evaluace?

Celkově to bylo připravený asi dobře, celkově propracovanost úkolů. No tak má to teda ten atraktivní rámec, kterej vtahuje hodně a ty děti to bavilo. Taky že jsme hodně přesunuli práci na učitele. Je možný, že se do toho často zapojili učitelé, které to baví, takže to jenom podpořilo.

Jak jste dál pracovali s výsledky evaluace?

Krom toho, že jsme to odevzdali v monitorovací zprávě, tak to je trochu u ledu. V té situaci, ve který jsme, víme, že to funguje, ale teď zrovna program nejede. Je dobrý, že máme podklady, že to funguje. Hlavní je teď školka, pro udržení a záchranu společnosti. Uvažujeme koho oslovit, aby podpořil program, aby se mohl rozjet. No uvažujeme, že budeme oslovovat firmy, aby podpořili program, jelikož se většinou nechce podporovat školku, když už mají pocit že ji někdo platí, takže podporuje. Je to takovej plastickej program, kterej má výsledky a dá se s ním počítat. Eště to nemám moc promyšlený v jaký formě by fungoval ten program no, kdyby se rozjel, jelikož nejdražší jsou ty mapy a to se zjistilo, že funguje. Hlavně se taky bude muset vytvořit aspoň částečnej úvazek, pro někoho, kdo by to koordinoval.

Na základě evaluace, budete něco dělat jinak? Popřípadě v čem do budoucna vám evaluace pomohla?

Tak určitě v pohledu na program, budem se od ty evaluace odrážet. Taky nějaký principy jak stavět programy, třeba jako modely učení šly okolo a tak.

No a ty návrhy změn, budete uplatňovat do programu?

Jo určitě se zapracujou do programu. Taky jsem si uvědomila, že by bylo potřeba vypracovat nějakou metodiku jak s tím programem pracovat. Taky aby se ohlíželo, využívání modelu eur učitelkami, který by se zapracoval.

Vyskytly se nějaké body evaluační zprávy, se kterými nesouhlasíte? Jaké a proč?

ne

Co plánujete do budoucna? Jako středisko? S Turem? S evaluacemi?

Až se zajede školka, která by nás měla zajistit, asi rozjet fundraising a získat finance na program.

Jaké byly odezvy na evaluaci? Na článek?

Ne, žádný. Jen někdo na nějaký panelový diskuzi říkal, že je škoda že ten program funguje, jak se zjistilo z evaluace, že je škoda že nefunguje.

Doporučili byste evaluace programů dalším střediskům?

Určitě doporučila. Ukáže se co funguje a nefunguje, zda vůbec na programu.

Pokud budete dělat nějaký další programy, budete je evaluovat?

No určitě jo, v rámci možností. A pokud bych psala nějaký větší projekt, tak tam napíšu finance na evaluaci a zahrnuji do projektu.

Jak vnímáš tu evaluaci jako celek?

Pozitivně. Pro to zlepšování programu i že to vyšlo dobře a vim že s nim můžu do budoucna počítat.

Koho bys mi doporučila pro další rozhovory?

Jakou máte představu o dalším směřování organizace?